El Monitor de la Educación Común

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

AÑO 42 — BUENOS AIRES, MARZO 31 DE 1922 — N.° 591

La obra de educación del Museo Comercial de Filadelfia

Fines de la Institución

Visitando la Exposición Universal de Columbia, en 1893, el Dr. William P. Wilson, encargado entonces del departamento de biología de la Universidad de Pensilvania, concibió la idea de que los materiales en bruto y manufacturados expuestos al y procedentes de países extranjeros podían ser conservados y utilizados como base para un museo de productos comerciales destinado a estimular el comercio con el extranjero. De esta idea resultó la fundación del Museo Comercial de Filadelfia el 15 de junio de 1894. Es ésta una institución pública, dirigida por una junta de delegados de prominentes hombres de negocios, cuyo propósito consiste, según las palabras del ex-presidente McKinley, en "contribuir al desarrollo de la prosperidad comercial e industrial". Está sostenida por subsidios de la municipalidad de Filadelfia para su obra general, del Estado de Pensilvania para su obra educativa especial y por suscripciones de comerciantes y fabricantes de los Estados Unidos para sus servicios en favor del comercio.

Las funciones del Museo son realizadas por dos departamentos distintos: el de exposición y el de la oficina de comercio exterior. El primero tiene a su cargo la colección y exhibición de los productos que ilustran los recursos del nuestro y los demás países y la obra educativa del museo. La oficina del comercio exterior tiene por objeto el desarrollo del comercio internacional de los Estados Unidos. Hace esto estimulando a los fabricantes individuales que están preparados para esa clase de negocios a buscar nuevos mercados para sus productos y ayudándolos a inaugurar y fomentar nuevos centros de comercio. La ayuda consiste en información práctica sobre cada fase del comercio de exportación. La oficina tiene también un servicio de publicación, que edita dos periódicos: "América comercial" en ediciones separadas en inglés y en español que circula en el exterior y el "Boletín Semanal de Exportación" que circula entre fabricantes, comerciantes y exportadores de los Estados Unidos. Además de esos departamentos, y, primariamente para su uso, pero abierta al público, hay una biblioteca para consultas comerciales, que contiene estadísticas de comercio y otros documentos oficiales de todos los países, informes consulares, libros sobre comercio, industria, producción, distribución y viajes, guías de direcciones de todos los centros comerciales, tanto del país como del extranjero. Esta biblioteca que es una de las más completa

en su género, proporciona ingentes servicios al fabricante, al hombre de negocios, al lector en general y al investigador.

El departamento de exposición tiene a su cargo el museo. Sus colecciones ilustran los principales productos comerciales del mundo y las condiciones presentes de la vida y la industria en todos los países. Dan oportunidades para estudiar la vida y las costumbres de los habitantes de países extranjeros e ilustran los productos útiles de los tres reinos de la naturaleza. La exposición, por lo tanto, es valiosa para las escuelas, porque proporciona ilustración necesaria al estudio de la geografía, el comercio, las industrias y la economía.

Por medio de ese departamento de exposición se realiza una activa obra educativa cuyo principal objeto consiste en enseñar a las nuevas generaciones los hechos básicos importantes y los principios que sustentan la industria moderna.

Las actividades educativas gratuitas a que se ha hecho referencia, son, mencionadas brevemente: Estudio de los productos expuestos, bajo la dirección de empleados del Museo competentes; conferencias diarias a grupos de alumnos visitantes, sobre temas elegidos por los maestros. Conferencias especiales para maestros y otras personas. Conferencias escritas para préstamo, que consisten en una serie de diapositivos, acompañados de un texto explicativo, para las escuelas ubicadas fuera de Filadelfia; con este material va una linterna y una pantalla para proyecciones. Colecciones escolares y museos en miniatura, que son cedidos gratuitamente a las escuelas. Todos estos servicios son descriptos en las páginas que siguen.

La exposición

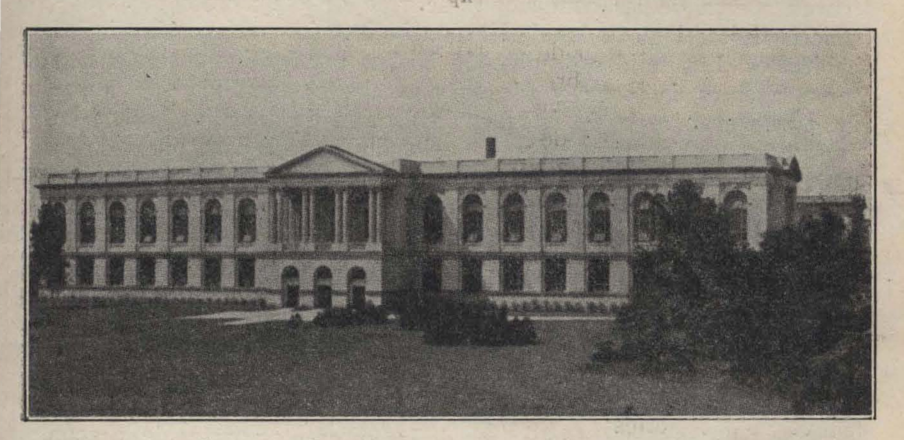
El principal objeto de la exposición es, por supuesto, exponer los productos y costumbres de los habitantes de países extranjeros.

Un espacio de 30.000 pies cuadrados ha sido ocupado por colecciones muy variadas de Sud América, América Central, México e Indias Occidentales. Cada país de Sud América y de las islas que forman las Indias Occidentales dispone de un espacio en que se exponen productos vegetales, minerales y animales. Hay muestras de café y chocolate del Brasil, Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, Guatemala, Salvador, Honduras, Costa Rica, Nicaragua, México, Haití, Puerto Rico, etc. Hay muestras de goma en bruto, semillas oleaginosas, azúcar, maderas de ebanistería, resinas, substancias tintóreas y grandes cantidades de mineral de plata, oro, cobre, plomo, estaño y otros metales valiosos. Existen centenares de muestras de pieles, cueros y fibras de todas partes de la América española; lanas y trigo de la Argentina, nitrato de Chile, yerba mate del Brasil y del Paraguay; en fin, un rico despliegue de productos de todas clases que producen en el visitante una profunda impresión acerca de las inmensas riquezas naturales del Nuevo Mundo.

Las colecciones de China y del Japón ocupan, cada una, 7.500 pies cuadrados. Muestran toda la serie de productos naturales que tienen en el comercio parte tan importante. Algunas de las industrias principales de esos países, particularmente la de la seda y la

de la elaboración del arroz, aparecen en todos sus detalles y la producción industrial artística está representada por ejemplares típicos de porcelana fina, metal forjado, lacas y *cloisonné*. Algunas secciones de la exposición ilustran también sobre la vida en el Oriente: se ve, por ejemplo, un muñeco que representa, en tamaño natural a un estudioso chino; en otro caso, una mujer de la misma nacionalidad está reproducida en la actitud de devanar seda junto a su rueca; otros modelos también de tamaño natural, representan individuos tejiendo o alimentando gusanos de seda con hojas de morera. Hay, además, muchos modelos en miniatura, de interiores de casas, de instrumentos para la manufactura de la seda, embarcaciones, carros y otros medios de transporte.

India, Ceilán. Indochina y Siam cubren, con la exposición de sus productos, un espacio de 25.000 pies cuadrados. Cuentan, expuestas, series completas de productos de coco, seda, yute, fibras de varias clases, lacas, resinas, gomas, especias, te, café, caucho, acei-



Uno de los tres edificios del Museo

tes esenciales, madera de teca, grafito, etc. Esas colecciones incluyen también muchas vitrinas que contienen admirables labores de seda, muselinas de la India, bordados, utensilios de bronce, trabajos de laca y cerámica. En una sección se exponen productos fabricados en Europa pero importados a aquellos países, muselinas por ejemplo, de dibujos, colores y calidades apropiados al gusto de los habitantes del Lejano Oriente.

La exposición de Filipinas cubre 15.000 pies cuadrados de superficie. Incluye la elaboración en todos los grados del cáñamo de Manila. Arroz, azúcar, piña, tabaco, bambú, caucho, maderas finas, mineral, carbón, y otros productos están variadamente representados en esa exposición. Hay muñecos de tamaño natural que son tipos de filipinos civilizados o salvajes, prendas de ropa, herramientas, armas, instrumentos musicales, objetos de cerámica, cestos, casas, etc.

Las colecciones de Australia y Nueva Zelandia ilustran la inmensa importancia comercial de esas regiones. Además de los productos agrícolas, (cereales, lanas, etc.), existe una gran colección de

maderas, principalmente de las diversas clases de eucaliptos, así como de los diferentes grados comerciales de las pieles de conejo, cuyo pelo se usa en los Estados Unidos para la manufactura de sombreros de fieltro.

Las colecciones de artículos de Tahití, Nueva Caledonia, Fiji y otras islas del sur del Pacífico son de un mérito notable.

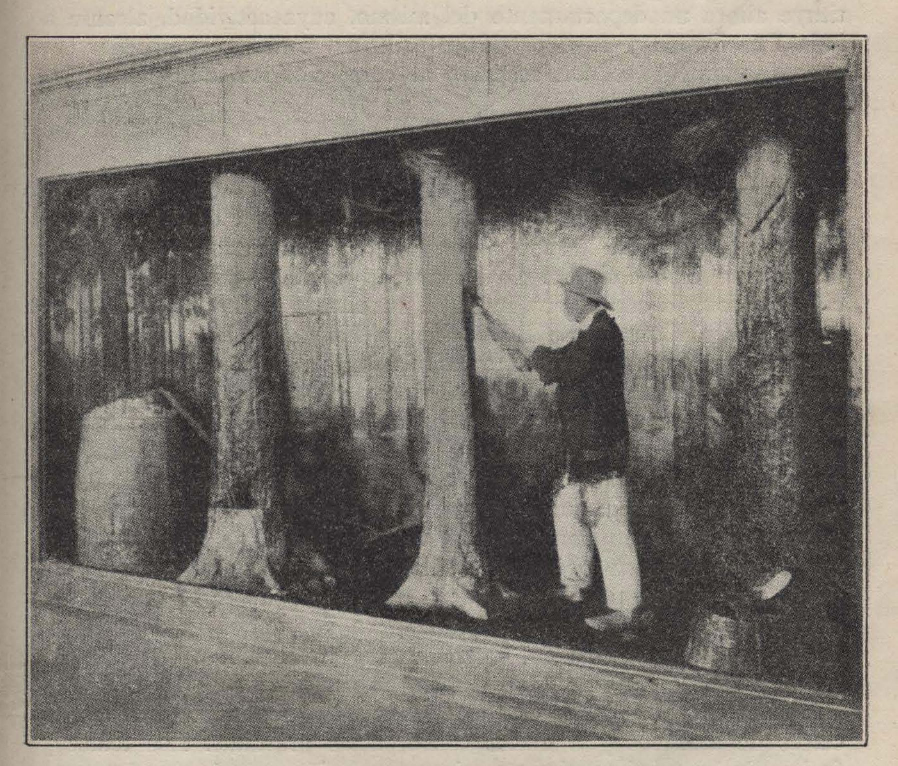
Pocos museos en el mundo poseen tan vasta colección de materiales de Africa. Cuenta con secciones separadas destinadas a Egipto, Túnez, Argelia, Marruecos, Somaliland, Colonias francesas del Oeste de Africa, (Senegal, Sudán, Guinea, Costa de Marfil, Dahomey, Congo Francés), Liberia, Congo, Africa Oriental y Sud Africa. Esas colecciones abundan en muestras de caucho, aceite de palma, cocos, avellanas, goma del Senegal, café, algodón, lanas y otros productos. Decenas de vitrinas contienen artículos que ilustran la vida de los indígenas. Idolos, instrumentos musicales, esteras, cerámica, herramientas, armas y toda clase de utensilios indígenas instruyen acerca de las condiciones de vida de ese Continente. Mercancías típicas importadas de Europa indican las preferencias de los habitantes. Los tejidos de algodón hechos por los indígenas, suelen ser atrayentes de forma y adorno y excelentes en calidad. Acompaña a una gran serie de éstos una colección de artículos hechos en Inglaterra y Alemania imitando a los indígenas. Esta parte de la exposición enseña a los fabricantes norteamericanos hasta qué punto es necesario considerar y atender los gustos de la clientela de los mercados de exportación.

Una colección separada comprende muestrarios de maíz, trigo, azúcar, café, lino, seda, lana, gomas y resinas, caucho, cuero y pieles, carbón, petróleo, asfalto, etc. Estas colecciones reunen, para permitir la comparación, los diversos tipos y grados comerciales de las materias primas de todas las partes del mundo y muestran la utilización y manufactura de toda clase de artículos. Por ejemplo, en la sección del algodón hay muestras de las diferentes partes de la zona algodonera de los Estados Unidos, Egipto, India, Brasil, etc. Vénse ejemplares de algodón de tallo alto y corto, de hilo fino y grueso, una desmotadora en funcionamiento y copiosos ejemplos de los varios grados de la elaboración del algodón, complementados por otra colección compuesta de docenas de productos de las semillas de algodón: hilaza, estopa, acolchado, algodón en rama, celuloide, seda artificial, algodón pólvora, etc., tortas de semillas para la alimentación del ganado, aceite, pintura, jabón, glicerina, grasas para la cocina, etc. Viendo tantos productos juntos, en series completas, uno puede darse cuenta cabal del valor que el algodón y sus derivados tienen en el comercio moderno.

La exposición del carbón ofrece numerosos ejemplares de antracita y carbón bituminoso, coque, lignita, y turba; sus rasgos más interesantes están constituídos por dos modelos de minas de carbón: uno representa un minero de tamaño natural trabajando y el otro toda una mina de carbón en miniatura, con el pozo, los túneles, los instrumentos de transporte y los diversos niveles. Completa esta sección una serie de muestras de productos derivados del carbón de piedra: anilinas y otros tintes, desinfectantes (como ácido carbólico

y fenol); substancias conservadoras, (como creosota y benzoato de soda); insecticidas, (naftalina); medicinas, (aspirina); reveladores fotográficos, (metol e hidroquinona); perfumes, condimentos, explosivos, pinturas, material para techar, combustibles, y toda una larga serie de otras substancias útiles obtenidas de un producto del carbón que hace cincuenta años era considerado como inútil.

Estas breves descripciones de las secciones del algodón y del carbón dan una idea del material semejante que contienen las otras colecciones monográficas.



Vitrina que muestra a un obrero recogiendo trementina

Situada cerca de la entrada principal hay una sección importante, destinada a ilustrar la historia y el desarrollo del comercio desde sus remotos principios hasta nuestros días.

Colaboración con la obra escolar

Cuando los maestros primarios de Filadelfia se dieron cuenta de que existía en la ciudad una exposición del carácter de la que comentamos, desearon, naturalmente, poner a sus alumnos en presencia de las colecciones. Aunque la exposición estaba destinada, en principio, para servir a los comerciantes e industriales, pronto comenzó a ser visitada por grupos de alumnos acompañados por sus maestros y éstos solicitaban que uno de los empleados les acompañara para explicar las colecciones. Maestros y alumnos hacían a los

empleados de la institución todo género de preguntas relativas a los productos, pues veían en ellos a personas familiarizadas con las materias primas y el comercio de todo el mundo y que, por consiguiente, podían hablar con autoridad. Hubo luego maestros que, al ver en el Museo grandes cantidades de un mismo producto, solicitaron pequeñas muestras del mismo para utilizarlas en el aula. Estos pedidos fueron satisfechos siempre que las condiciones lo permitieron.

De tan modestos principios surgió y se desarrolló en una forma natural y espontánea el servicio de educación del Museo. Constituye ahora un departamento del mismo, cuya actividad, alcanza a toda Pensilvania y cuyo propósito principal consiste en enseñar hechos fundamentales con respecto al comercio, las industrias y los productos del mundo.

Conferencias

El servicio a favor de las clases de alumnos de escuelas públicas visitantes, ha llegado a constituir, en el curso de diez años, un sistema bien definido. Se ha preparado una serie de conferencias en armonía con el programa de enseñanza de la geografía prescripto por el Consejo de Educación de Filadelfia. Las conferencias versan sobre temas directamente relacionados con el programa de estudios de cada grado, desde el cuarto en adelante. Los temas y el material presentado en cada conferencia han sido fijados después de consultar a los maestros de la ciudad. La instrucción que, en opinión de los maestros puede ser dada en el aula, no se incluye en la conferencia que se da en el Museo. Las conferencias procuran satisfacer ampliamente al programa oficial de estudios reforzando la enseñanza objetiva. No se ha intentado introducir nada nuevo en el programa. Se tiende a averiguar qué es lo que las escuelas necesitan y a proporcionárselo; a descubrir las necesidades de los maestros dentro del actual curso de estudios.

Un folleto dirigido a los directores y maestros de la ciudad de Filadelfia les hace saber que el Museo está preparado para recibir clases de alumnos y a darles conferencias gratuitas. Los temas y fechas de las conferencias son siempre elegidos por los maestros en una lista de 80 títulos proporcionada por el Museo. Las conferencias son ilustradas con vistas luminosas fijas, coloreadas y proyecciones cinematográficas. Insisten especialmente acerca de las industrias y productos comerciales del país que por entonces estudian los alumnos en la escuela. Se adaptan siempre a la comprensión de los alumnos y las destinadas a los grados inferiores están redactadas en lenguaje muy sencillo.

Las conferencias que se ofrecen en la actualidad son las siguientes:

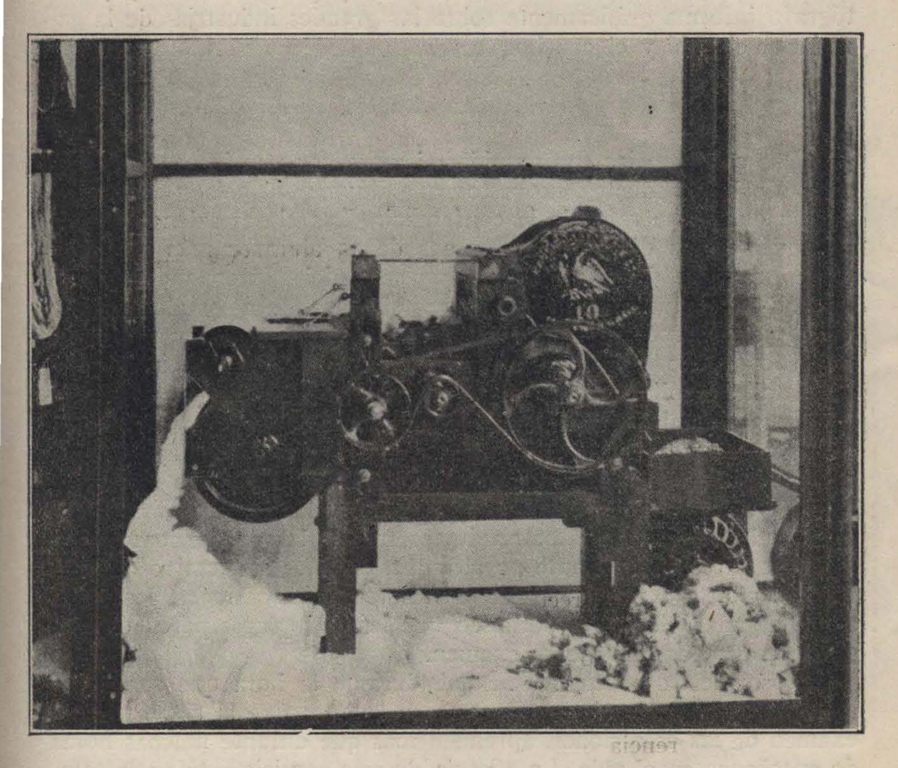
Para alumnos de universidades o colegios secundarios, escuelas superiores, escuelas comerciales y de octavo grado. — Trigo y harina, arroz, azúcar, industria frutícola, te, café, chocolate, especias, lino, algodón, lana, seda, fibras, alfombras, sombreros, calzados, maderas, pinturas y barnices, caucho, teñido y curtiembre, industria de la carne, leche y queso, pesca, hierro y acero, fabricación de he-

rramientas, minería, petróleo, asfalto, carbón, subproductos, industrias de Filadelfia, transportes comerciales, comercio de los Estados Unidos, comercio de Sud América, puertos importantes del mundo, rutas comerciales antiguas y modernas, métodos comerciales extranjeros, Canal de Panamá.

Para séptimo grado. — Africa del Sur, Africa Central, Africa del Norte, Filipinas, Australia y Nueva Zelandia, Islas del Mar del Sur, Hawai.

Para sexto grado. — Italia, Suiza, España, Francia, Alemania, India, Japón, China.

Para quinto grado. — Argentina, Brasil, Costa occidental, café,



Una máquina desmotadora de algodón que funciona en el Museo

caucho, América del Sur, Indias Occidentales, Cuba, Puerto Rico, Barbados, Jamaica, México, posesiones norteamericanas, Filipinas, Islas Hawai.

Para cuarto grado. — Estados Unidos, industrias de Pensilvania, industrias de Filadelfia, Estados del Sur, Estados del Oeste, Cataratas de Niágara, región del Yellowstone, el Gran Cañón.

Las siguientes breves descripciones darán una idea general del material que comprenden todas las conferencias. La conferencia sobre el algodón describe e ilustra el cultivo y la cosecha del algodón en los Estados Unidos, en la India, en Egipto, etc. Comprende detalladamente los procedimientos para desmotar el algodón, prensar y transportar la materia prima a las fábricas de los Estados Uni-

dos y de Europa. Ilustraciones que incluyen proyecciones cinematográficas, demuestran las operaciones de hilar y tejer la fibra. La conferencia se refiere también a las condiciones de vida en el sur del país, al problema del trabajo de los negros y finalmente a la utilización de la semilla del algodón y sus muchos subproductos.

La conferencia sobre la América del Sur, que se da principalmente a las clases de quinto grado, ilustrada con series de vistas luminosas coloreadas, presenta ciudades como Caracas, Pará, Manaos, Bahía, Río, Buenos Aires, Santiago, Valparaíso, Lima, Quito, etc.; industrias como la minería, las salitreras, la producción del cacao, azúcar, trigo, algodón, tapioca, etc., y por medio del cinematógrafo informa gráficamente sobre las grandes industrias de la ganadería, el café y el caucho.

Guía de visitantes

Las conferencias son seguidas siempre por una inspección y estudio de los productos expuestos que ilustran al país y las industrias a que se ha referido la conferencia. Las clases salen del salón de conferencias divididas en grupos de 15 alumnos más o menos. Cada grupo es dirigido por un empleado del Museo, guía experimentado y competente, que muestra solícitamente a los alumnos las muestras de productos. Se incita a los alumnos a hacer preguntas sobre lo que no hayan comprendido bien en la conferencia o a pedir detalles explicativos.

Este servicio es de la mayor importancia educativa; los guías advierten pronto qué es lo que los alumnos saben y los ayudan para que logren una comprensión más clara de los puntos importantes. Hay, por otra parte, cosas que sólo pueden ser apreciadas con exactitud por el que ve los productos reales; las proyecciones y las palabras del conferenciante no alcanzan el valor instructivo que tiene el contacto con los productos mismos. En ocasiones, los guías abren algunas vitrinas y permiten que los ejemplares pasen de mano en mano para su mejor examen.

Los maestros suelen decir que durante la hora que pasan sus alumnos en el salón de conferencias y la hora que la sigue para el examen de las colecciones, aprenden más que durante muchas horas de enseñanza en el aula. La eficacia de este servicio está en la combinación de una conferencia con el estudio de los objetos concretos que son necesarios para hacer reales las palabras pronunciadas por un maestro o escritas en un libro.

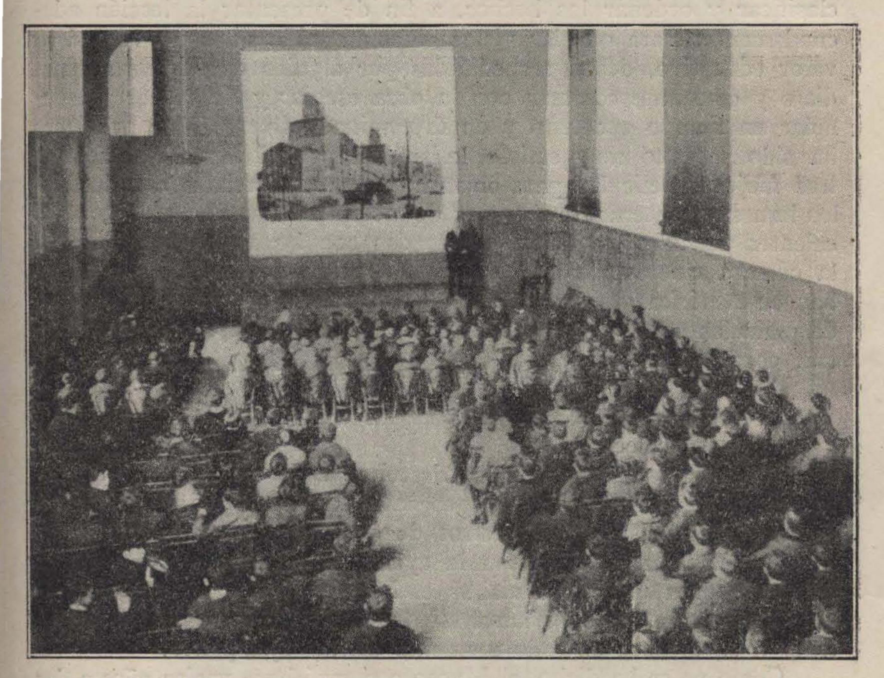
La información impartida en esa forma se lleva al día y es auténtica. Es una base que el alumno necesita para estimular más tarde un interés inteligente en el desarrollo del comercio y para acrecentar su conocimiento de las materias primas y procedimientos de producción y manufactura.

Una estadística de los asistentes a las conferencias durante uno de los últimos años registra el número de 40.000 alumnos pertenecientes a todos los grados enumerados de las escuelas públicas primarias y secundarias. Aumenta el número de los estudiantes de establecimientos de enseñanza superior, colegios y Universidades de

Pensilvania. Suelen llegar grupos de alumnos de escuelas situadas a diez millas del Museo; vienen en coches de tranvía expresos, que los aguardan en un desvío construído a un costado del Museo. Las conferencias y vistas cinematográficas son realizadas cinco días sucesivos en la semana, y en ocasiones se dan también otras sobre comercio y geografía los sábados por la mañana.

Conferencias para el público

Para el público en general se dan conferencias ilustradas gratuitas los sábados por la tarde, desde el 1.° de octubre hasta fines de abril. Estas conferencias versan casi exclusivamente sobre temas



Conferencia pública. — La vista proyectada es una fotografía de los elevadores de granos de Buenos Aires.

geográficos y están a cargo de funcionarios dependientes del Museo, o de viajeros conocidos.

Proyecciones luminosas

Durante muchos años el Museo Comercial se ha dedicado a reunir series de millares de fotografías y de diapositivos coloreados que ilustran todas las fases de la industria, tanto del país, como de las más remotas regiones del globo.

Muchas lecciones adquieren todo su valor instructivo mediante el empleo de vistas cinematográficas y el Museo tiene la suerte de poseer una colección de películas incalculablemente valiosa. Son de importancia especial como medio de explicar procesos industriales y, en realidad, no existe otra forma práctica para poner en eviden-

cia esos procesos ante decenas de millares de niños. Las granjas, plantaciones, haciendas y minas están situadas demasiado lejos para que puedan ser visitadas. En la ciudad misma, las fábricas no pueden permitir que el trabajo sea interrumpido por las visitas interminables de millares de niños y jóvenes. El cinematógrafo ha resuelto el problema; gracias a él se puede explicar en un salón de conferencias muchas cosas en forma más satisfactoria e inteligible que si se diese la explicación en medio del bullicio y el movimiento de una gran fábrica moderna.

Pero no basta exhibir vistas; si se quiere instruir, se debe hacer algo más que presentar hechos; se debe coleccionar, eliminar, clasificar y ordenar los hechos, a fin de presentar la lección adecuadamente. Para que las vistas cinematográficas tengan verdadero valor educativo, deben ser editadas por alguien que esté en inmediato y constante contacto con la obra escolar y deben ser presentadas en tiempo oportuno y en determinada forma. Este problema ha sido resuelto muy satisfactoriamente por el Museo Comercial. Las mejores películas para ilustrar temas comerciales e industriales han sido obtenidas unas por donación y otras por compra. Excelentes películas han sido preparadas con las vistas tomadas por la cámara cinematográfica que el Museo posee. Probablemente no hay en América otra colección, tan importante como la del Museo, de películas sobre procedimientos industriales apropiadas para ilustrar conferencias educativas.

Colecciones para las escuelas

El sistema de conferencias descripto hace del Museo un laboratorio para el estudio de la geografía, del comercio y de las industrias mundiales. Los maestros de esas materias, aun los de las escuelas elementales necesitan la ayuda de un laboratorio y no es suficiente para una clase visitar el Museo ocasionalmente. El trabajo en el aula requiere material ilustrativo. Los maestros deben tener a su alcance en todo momento ciertos ejemplares.

Como ya se ha dicho, el Museo comenzó hace varios años a dar a los maestros muestras de material duplicado o excedente. Estas pequeñas distribuciones estimularon tanto los pedidos semejantes de numerosas escuelas, que el Museo creyó conveniente sintetizar el servicio y, en consecuencia, preparó cierto número de colecciones cada una de las cuales contenía una serie de muestras de las más importantes materias primas comerciales, y a fin de que respondieran a las necesidades de las escuelas las preparó previa consulta con miembros competentes del personal docente.

En el año 1900 había listas y se entregaba gratuitamente a las escuelas, 250 colecciones. Cada serie contenía varios centenares de muestras de materias comerciales y de 100 a 200 fotografías. Se distribuía esas colecciones no como préstamo sino como donativo.

Desde el principio esas colecciones fueron ordenadas sistemáticamente a fin de que representaran lo principal del comercio y las industrias de todo el mundo. Las fotografías que las acompañan ilustran la producción, la preparación y la manufactura de to-

das las substancias. Cada fotografía va pegada a un cartón grueso, en el dorso del cual varios párrafos impresos ofrecen la información que necesitan maestros y alumnos para comprender lo que la fotografía debe enseñar. Se lee, por ejemplo, en el dorso de la fotografía que representa una desmotadora de algodón, una explicación de la construcción y el funcionamiento de la máquina. El lenguaje de esta explicación es muy sencillo, exento de todo tecnicismo, pero preciso y exacto. Una vez escrita fué leída por un fabricante de máquinas desmotadoras, y fué impresa contando con su aprobación.



Uno de los armarios, con muestras de productos, que distribuye el Museo a las escuelas.

Al principio, muchas muestras eran entregadas colocadas en frascos de vidrio, las fibras dispuestas en madejas, y los minerales adheridos a planchuelas de madera con su correspondiente marbete. La escuela que recibía una colección debía proveer vitrinas de considerable tamaño para exponer y conservar los productos.

Se ofrecían cuatro colecciones diferentes, adecuadas por su tamaño y contenido a las necesidades de las escuelas graduadas, desde los grados primarios a los superiores. Museos en miniatura de este tipo fueron enviados por centenares a escuelas de diversos distritos del Estado. Algunas escuelas prefieren un museo de esta clase y todavía se distribuye un limitado número de ellos.

Para responder a las necesidades de las escuelas no graduadas o de una sola clase, que por lo común no están en condiciones de proporcionarse el gran armario o vitrina requerido, se creó una colección de diferente tipo, contenida en un armarito de fresno, mucho más alto que ancho, de tan poco volumen que puede ser colocado junto al pupitre del maestro. Los ejemplares están fijos en gavetas o cajones de bandeja, cada uno de los cuales contiene una serie, cubierta por un vidrio. Esas cajas son pequeñas, (de 24 por 36 centímetros) y pueden ser manejadas fácilmente por los niños.

La colección de este tipo más pequeña, contiene nueve cajas, que ilustran los siguientes productos: maíz, arroz, café y otras bebidas, coco, lino, algodón, lana, seda y carbón. Llenan un armarito de sólo 1 metro de altura, que en un compartimiento inferior contiene muchas fotografías relativas a las muestras.

La ventaja de este tipo de colección que permite que una serie entera de un artículo de comercio pueda circular, en su caja, de mano en mano en la clase, sin temor de deterioro, decidió a a ampliar la colección en forma similar. Se ha hecho, pues, una colección mayor consistente en dos armaritos, el primero de los cuales es, por su contenido, idéntico al que acabamos de describir; el segundo contiene 15 cajas adicionales. Los dos armaritos comprenden varios centenares de muestras de los materiales más importantes en el comercio mundial. La serie completa incluye, alimentos, bebidas, especias, fibras, maderas, substancias curtientes, id. tintóreas, aceites, gomas, resinas, otros productos vegetales y animales, principales minerales, piedras de construcción, metales. Los ejemplares están ordenados en series que demuestran el origen de una substancia y los grados más importantes porque pasa hasta llegar a constituir el producto concluído. Cada caja contiene, pues, un número muy variado de artículos, por ejemplo, en la caja de la seda, los niños ven: huevecillos de gusano de seda y gusano de seda pequeño, gusano adulto, hojas de morera, capullo abierto para que se vea la ninfa, capullo horadado, mariposa, capullos, seda sin elaborar, hilo de seda, seda, satín, terciopelo, trama de seda *pongée*, residuos de la seda, seda hilada, seda artificial, trenzado o cordoncillo de seda. Lotografías: alimentando gusanos de seda, Japón; devanando, Japón; devanadera de seda a vapor, Sanghai; tejiendo seda, Japón. Mapa: distribución geográfica de la seda.

La Legislatura del Estado de Pensilvania, reconociendo el valor de ese material ilustrado, destinó en 1905 la suma de 25.000 dólares para contribuir a ese servicio, y desde ese año ha continuado sosteniéndolo con repetidas subvenciones en dinero.

Las colecciones son enviadas de Filadelfia libres de costo a las escuelas, y una vez recibidas quedan de propiedad de las escuelas. Se ha adoptado el sistema de la donación en vez del préstamo, porque este último implica mayor gasto debido a los repetidos transportes, y porque a menudo los ejemplares no estarían a tiempo en la escuela, ano ser, lo que sería difícil de aceptar, que el programa de estudios de la escuela se ajustara a las fechas en que se dispondrá del material ilustrativo. Mucho más conveniente ha parecido que la coleción esté a mano en todo momento.

Actualmente hay en uso en las escuelas de Pensilvania *varios millares* de esos pequeños museos.

Acompaña a las colecciones un libro titulado "Materias primas comerciales. Su origen, preparación y usos", escrito por el director del museo. Este libro fué preparado con objeto de dar a los maestros información utilizable en el aula sobre los ejemplares de las colecciones. El libro expone en la forma más sucinta lo que maestros y alumnos necesitan conocer sobre materias primas comerciales. Fué editado por el Museo para distribuirlo gratuitamente con las colecciones escolares. En vista de que era muy solicitado por el público en general, y la edición primera se destinaba sólo a las escuelas, cediéronse las planchas a una importante casa de publicidad, la cual ha hecho una edición para la venta. Está en uso actualmente en muchas escuelas de diversas partes de los Estados Unidos.

Considerando el gran desarrollo que los cursos de ciencias domésticas están adquiriendo en las escuelas, el Museo está preparando un armarito similar a los descriptos, que contendrá una colección especial para la enseñanza de los textiles.

Préstamo de material para conferencias

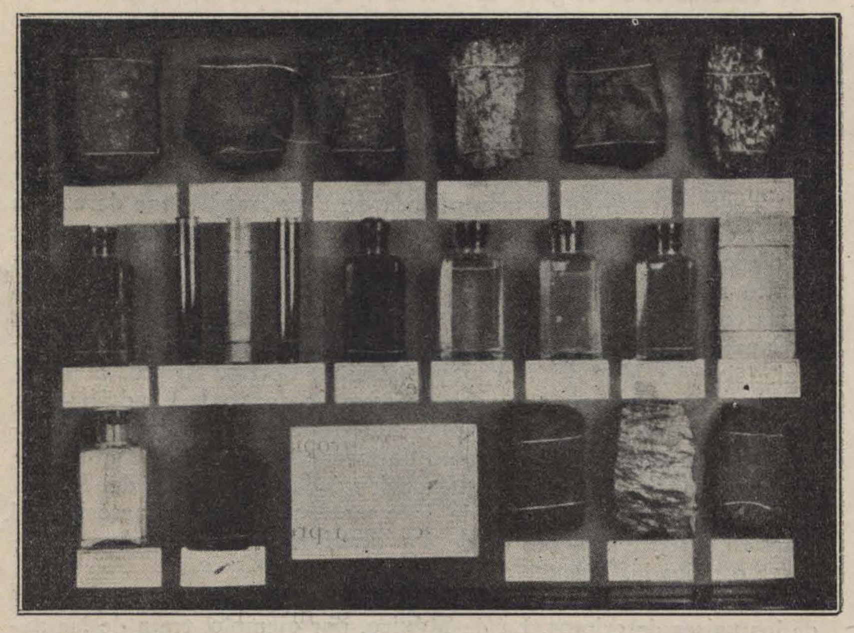
Todo maestro de escuela pública de Pensilvania tiene derecho a recibir como préstamo, en cualquier tiempo y gratuitamente una serie de diapositivos coloreados, acompañados por un texto de conferencia escrito a máquina, una linterna y una pantalla para proyecciones. Estas conferencias ilustradas compreden temas como los siguientes: el Canal de Panamá, Puerto Rico, Jamaica, Argentina, Filipinas, Hawai, Islas del Mar del Sur, Japón, China, Congo, Egipto, Niágara, algodón, hierro y acero, maderas, industria forestal, Filadelfia, etc. Los diapositivos que ilustran esas conferencias han sido seleccionados con sumo cuidado y el texto de la conferencia contiene exactamente lo que se dice en las conferencias dadas en el salón del Museo. En su mayor parte se trata de información que no es accesible al maestro, particularmente al de los distritos rurales donde son escasas o nulas las fuentes de estudio.

Las conferencias se refieren con especialidad a las industrias de los países descriptos. La de México, por ejemplo, trata de las minas de plata, oro, plomo y cobre, las plantaciones de café, caña de azúcar, algodón, caucho, tabaco, vainilla, fibra sisal, etc. Describe también las condiciones de la vida del obrero indígena, las industrias locales, como la cerámica, e ilustra las calles modernas de la ciudad de México.

La conferencia sobre el hierro y el acero empieza con una ilustración y descripción de las diversas clases de mineral férrico. Vienen, luego, vistas de las minas de hierro de Alabamia. Las vistas incluyen fotografías de la entrada a las minas, los túneles y las obras donde se derriba el mineral. Complementa esta serie de 12 fotografías, otra que representa una población modelo para trabajadores negros. Siguen diapositivos coloreados de los trabajos de minería hechos para obtener mineral magnético en el distrito de Esex y de las grandes minas de hematita de Minnesota. Otros cinco diapositivos muestran la carga del mineral en vapores y la descarga me-

diante admirables métodos mecánicos. Siguen vistas de minas cubanas, de la descarga de mineral de la India en Filadelfia y de los muelles de mineral en Noruega. Diez diapositivos ilustran la construcción de un horno de fundición y la fabricación de hierro en barras, en diversos países. Cinco diapositivos demuestran la transformación del hierro en acero Bessemer y en grandes lingotes. Otras siete se refieren a los grados progresivos de la fabricación de rieles; tres más, a la fabricación de determinada calidad de acero; otras doce tratan de la laminación del acero, y los diapositivos restantes comprenden la manufactura de alambres, clavos, remaches, caños, tubos, locomotoras, calderas, y por último, la construcción de un gran barco de guerra.

Las linternas que se envía de préstamo con las conferencias, van provistas, a opción del maestro, con lámpara para usar corriente



Contenido de una de las cajas del armario. Muestras de carbón mineral y productos derivados.

eléctrica, gas acetileno o kerosene de alta graduación. Por supuesto que las mejores vistas son obtenidas con la primera. La linterna, su correspondiente pantalla y accesorios, son tan sencillos y de tan fácil empleo, que constantemente son utilizados con éxito, por personas que no vieron en su vida un aparato de proyecciones hasta recibir el envío del museo.

El servicio de préstamo de diapositivos se ha desarrollado rápidamente en los últimos años. En el último período escolar recibieron sus ventajas cerca de cien mil alumnos del Estado de Pensilvania.

Sobre todo en los distritos rurales, esa clase de conferencias suelen ser dadas por la noche y concurren a ellas, no sólo los alumnos, sino también sus padres. Se contribuye así a la tendencia a

hacer de la escuela rural un centro social para el vecindario y un factor de mejoramiento de la vida de la comunidad.

A menudo cuando se hace un envío de linterna, pantalla y diapositivos para una escuela rural, se le adjunta instrucciones para reexpediciones futuras. En esa forma el material puede permanecer varios meses en una misma localidad o un mismo distrito, pasando de escuela a escuela, mientras el Museo envía material nuevo semanalmente. Los maestros de varias escuelas más o menos vecinas, convienen en formar un circuito, de manera que el material circula por todas las escuelas, sin volver al Museo hasta que la última lo haya utilizado. Se obtiene así economía de tiempo y de dinero, pues aunque el Museo proporciona gratuitamente el material, los gastos de transporte, son por cuenta de las escuelas.

Durante el invierno pasado la demanda, siempre creciente, de diapositivos y linternas, fué tan activa, que se agotó la cantidad disponible. Adquirióse entonces muchas nuevas linternas y se preparó copias de muchas series. De diapositivos tan solicitados como los que se refieren a Panamá, México y la Argentina, es necesario disponer de media docena o más de copias.

Algunas escuelas poseen linternas propias, lo que, por supuesto, facilita el servicio. Este llega, en ocasiones, a localidades donde es completamente desconocido.

Las películas cinematográficas son prestadas también gratuitamente, a las escuelas que disponen de instalación para usarlas. Estas escuelas son pocas, pero opiniones competentes afirman que el empleo del cinematógrafo escolar se difundirá rápidamente en los próximos años.

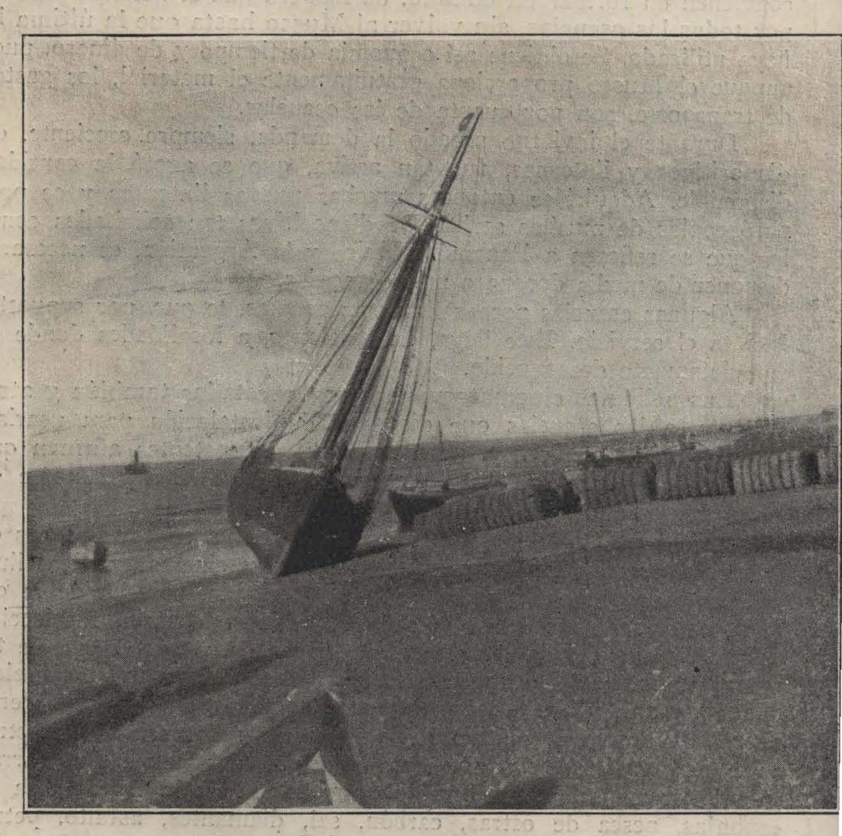
El Museo Comercial de Filadelfia, está ya en condiciones de prestar a las escuelas de Pensilvania películas cinematográficas ilustrativas sobre: cosecha del trigo y su molienda, cosecha de la cebada, cultivo de arroz, de la caña de azúcar, lechería, recolección del té, cultivo del café fabricación del queso, manufactura de tapioca, industria del coco, producción de manzanas, uvas, ciruelas, ananás, maní, vino, tabaco, algodón, cortinas tejidas, sombreros de paja, cordelería, cultivo del gusano de seda, cría de avestruces, explotación de la madera, industria del caucho, aguarrás, ganadería, zapatería, sombrería, manufactura de la lana, pesca de esponjas, pesca de ostras, carbón, sal, diamantes, asfalto, petróleo, cerámica y hierro y acero y decenas de otros temas. Las cintas cinematográficas han sido tomadas en las más diversas partes de los Estados Unidos y en México, Brasil, Argentina, Inglaterra, Francia, Suiza, Holanda, Italia, Alemania, Túnez, Congo, Africa del Sud, India, Posesiones de los Estrechos, Burma, China, Japón, Filipinas, Australia y Nueva Zelandia.

CARLOS R. TOOTHAKER.

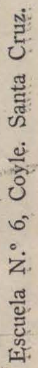
Por los Territorios Nacionales

Escuelas y panoramas

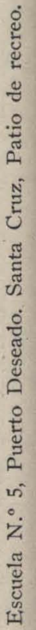
(Véase los números de noviembre y enero últimos)



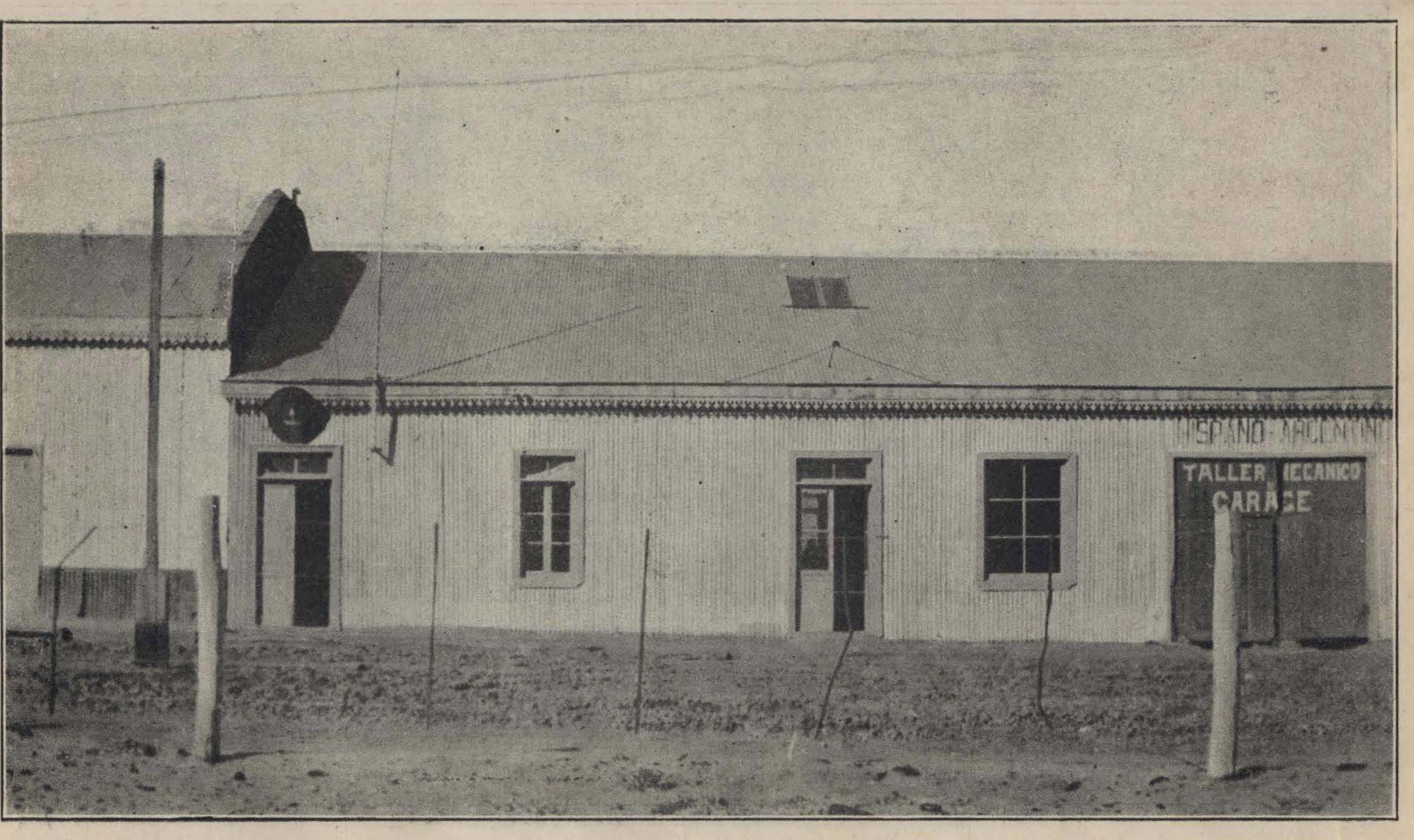
Baja marea. Río Gallegos.



Escuela N.° 6, Coyle. Santa Cruz.



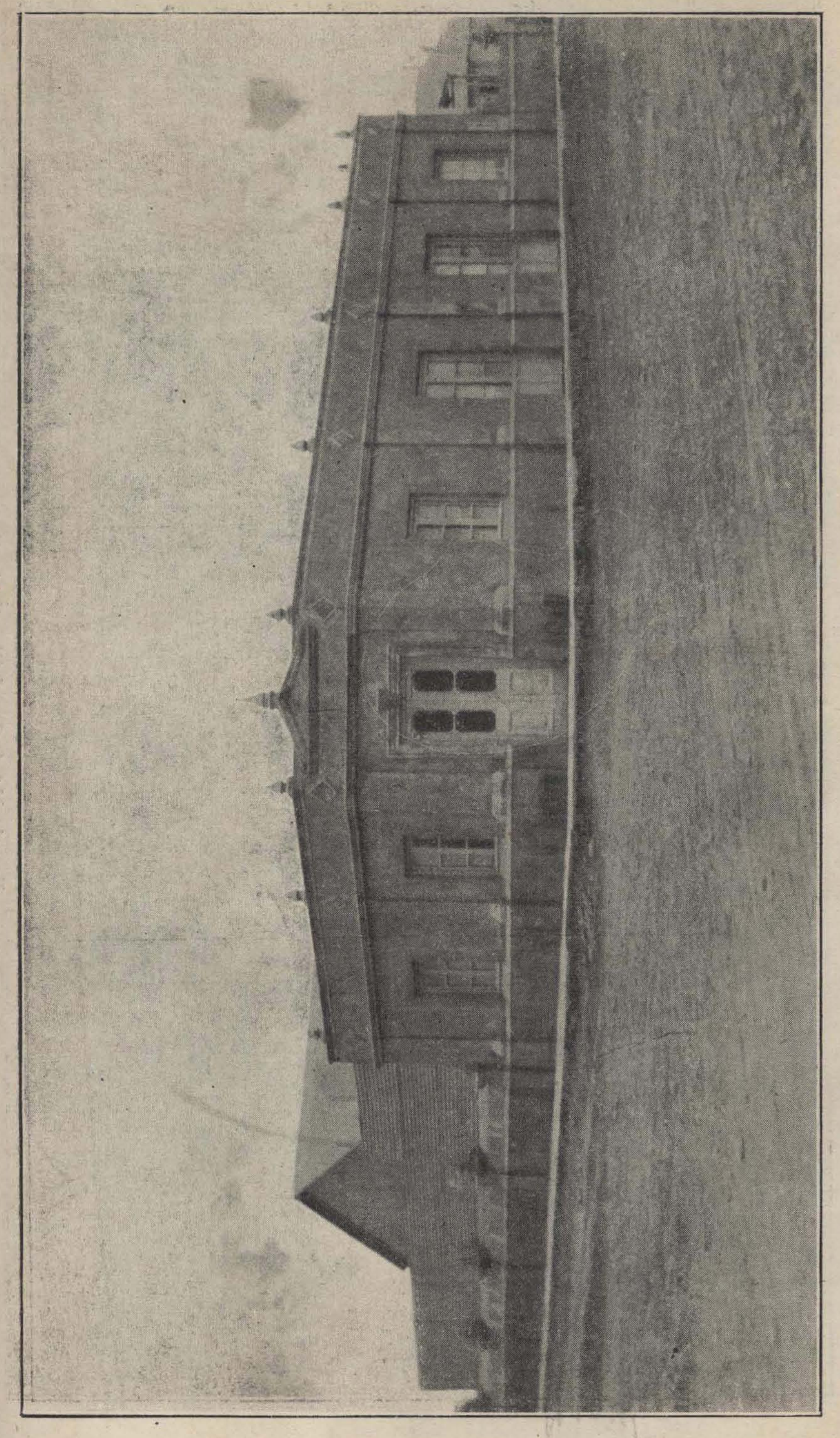
Escuela N.° 5, Puerto Deseado. Santa Cruz, Patio de recreo.



Escuela N.° 24, Comodoro Rivadavia. Chubut. Frente de la casa.

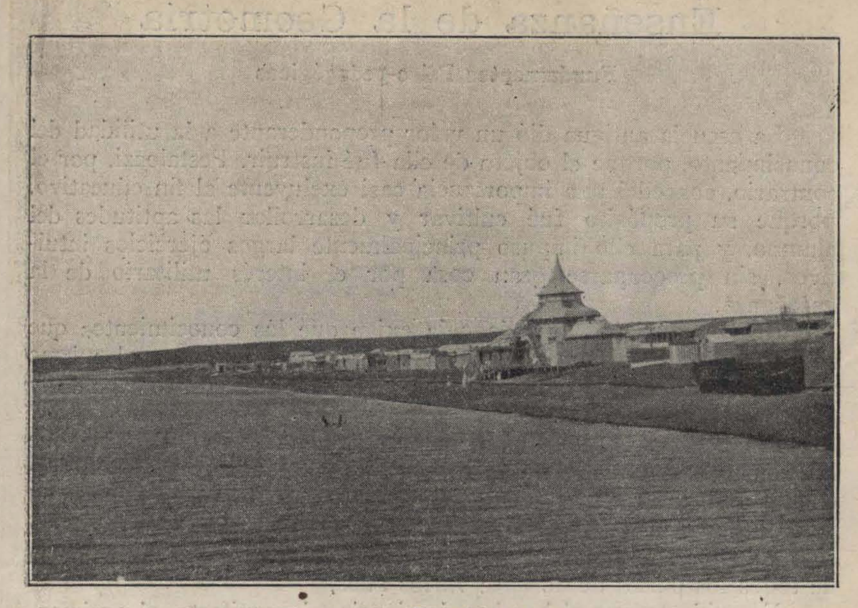


Escuela N.º 27, Puerto Madryn. Chubut. En el recreo.



Escuela No. 2 - Santa Cruz.

Escuela N.° 4, San Julián. Santa Cruz.



Balneario - Puerto Madryn



El desembarque - Puerto Deseado

Enseñanza de la Geometría

Fundamentos Psico-pedagógicos

La escuela antigua dió un valor preponderante a la utilidad del conocimiento, porque el objeto de ella fué instruir. Pestalozzi, por el contrario, concedió una importancia casi excluyente al fin educativo, porque su propósito fué cultivar y desarrollar las aptitudes del alumno, y para ello impuso principalmente largos ejercicios intuitivos, sin preocuparse gran cosa por el interés utilitario de la enseñanza.

En la actualidad la pedagogía exige que los conocimientos que se den a los escolares tengan un valor práctico y que, al mismo tiempo, se atienda al fin educativo; se debe instruir educando y educar instruyendo.

Fin instructivo. — Como materia instructiva es indudable que la geometría suministra un vasto caudal de verdades que tienen frecuente aplicación en las operaciones diarias de la vida, y acaso al valor utilario más que al fin educativo se debe que este ramo haya sido adoptado como asignatura especial en la enseñanza primaria de todos los países desde hace varios años.

Es evidente que el hombre de ciencia, el arquitecto, el agrimensor, el propietario, el agricultor, el mecánico, el dibujante, el pintor, el escultor, el decorador, el tapicero, el grabador, el tipógrafo, el carpintero, el cantero, el albañil, el alfarero, el hojalatero, etc., etc., tienen necesidad de poseer conocimientos geométricos, y es indudable que con mayor acierto y eficacia desempeñará sus funciones mientras mejor sea su preparación para resolver los problemas que con dichos conocimientos se relacionan.

Antes que una rama especulativa, la geometría es una ciencia de carácter práctico y en general puede afirmarse que cualquiera que sea la profesión, el oficio o trabajo a que más tarde deban dedicarse los alumnos de las escuelas primarias, tendrán más o menos necesidad de conocer y aplicar ciertos principios de la geometría.

Spencer, en el capítulo titulado "¿Qué conocimientos son los más útiles?", coloca a las matemáticas en el segundo lugar, entre las materias que como guías de la conducta contribuyen a la propia conservación indirecta y facilitan la manera de ganar la subsistencia (1).

Pero la utilidad de la geometría se hace aún más evidente si en vez de considerarla aislada y sin relación con el resto de la enseñanza, se advierte que los conocimientos que proporciona son indispensables para el estudio de otros ramos que tienen con ella estrechos vínculos y que también por virtud de su importancia como instrucción y como disciplina forman parte del programa de enseñanza común, tales como la aritmética, el dibujo, los trabajos manuales, la geografía, la física, etc., etc.

Sabido es que Comte, en su clasificación jerárquica de las ciencias, dió el primer lugar a las matemáticas, porque éstas pueden existir por sí solas, sin necesidad de las demás, en tanto que todas las otras necesitan más o menos el apoyo de aquéllas.

---

(1) Spencer: "La Educación".

Sería, por ende, una lamentable deficiencia no incluir esta asignatura en el programa de dichas escuelas.

Fin educativo. — El valor de la geometría como ciencia educativa, especialmente como disciplina de la inteligencia, fué ya reconocido en la antigüedad.

Platón decía que ella "proporciona facilísima entrada para todas las ciencias, pues vemos que en orden a esto hay una total diferencia entre el que está versado en la geometría y aquel que no lo está", que ésta "conduce al alma hacia la verdad", "forma el espíritu filosófico", y "facilita la contemplación de la idea del bien" (2).

A su vez Quintiliano afirma que "con ella se ejercita el ánimo, se aguza el ingenio y se adquiere la prontitud para discurrir" (3).

Posteriormente Pascal ha dicho que "entre espíritus iguales, quien sabe geometría tiene la ventaja y adquiere un vigor totalmente nuevo".

Entre los educadores actuales se ha generalizado la opinión de que sin la enseñanza de la geometría es particularmente precario el cultivo de la aptitud matemática.

Pero la idea de que el mencionado estudio sea un excelente instrumento de disciplina mental ha tenido también adversarios entre distinguidos pensadores y algunos psicólogos y pedagogos, que han creído de poca importancia el cultivo que las matemáticas dan al intelecto.

Un breve análisis de los procesos mentales a que obliga la adquisición de los conocimientos geométricos demuestra, sin embargo, que esta ciencia contribuye, en verdad, a un amplio ejercicio intelectual, siempre, no obstante, que la respectiva enseñanza se dé de acuerdo con las correspondientes leyes del desenvolvimiento psíquico del niño.

En primer lugar dicha ciencia puede y debe poner en actividad la *percepción* y la *observación*. Gauss la llamaba "la ciencia del ojo", y Rousseau ha dicho que si la geometría no está al alcance de los niños es porque no comprendemos que el método de ellos no es el nuestro y que lo que para nosotros llega a ser el arte de razonar, no debe ser para ellos más que el "arte de ver" (4).

El estudio o conocimiento inmediato de los volúmenes, las formas, las figuras y superficies, las aristas o líneas, los ángulos, las posiciones (situación y dirección), el tamaño, extensión, la igualdad o desigualdad, la semejanza o desemejanza, etc., etc., requiere un ejercicio intenso de varios sentidos y especialmente de la vista, del tacto y del sentido muscular.

La percepción visual, dice atinadamente Compayré, no es, como podría creerse, una simple recepción pasiva del rayo luminoso que viene a tocar una pantalla del todo dispuesta a recibirla. Para ver es necesario un aprendizaje lento y gradual, porque tal aptitud no es innata más que en apariencia.

En efecto, el niño, al salir de la oscuridad del claustro materno, tiene desde luego necesidad de acostumbrarse a percibir la luz, que al principio, por poco intensa que sea, le produce cierta ofuscación,

(2) Platón: *La República.*
(3) Quintiliano: *Instituciones oratorias.*
(4) Rousseau: *Emilio.*

y a ello se debe que el recién nacido sufra una fotofobia, aunque sólo de carácter transitorio, pues poco a poco se habitúa a soportar la sensación de luces cada vez más intensas y se complace fijando la vista en objetos luminosos y brillantes. Sin embargo, aun entonces el pequeñuelo no es capaz de ver a una gran distancia y de percibir el exterior con todos sus planos y profundidades, por las siguientes causas:

1.ª Porque, según diversas investigaciones, en los principios de la vida la sensibilidad retiniana está limitada a la región central y sólo gradualmente se ensancha la periferia, de lo que resulta que con frecuencia las imágenes no se proyectan precisamente en la retina.

2.ª Porque la acomodación ocular, que permite ver a diversas distancias, se organiza en el niño paulatinamente.

3.ª Porque el recién nacido no ve más que delante de él, en un campo estrecho, por falta de movilidad del globo del ojo y de la cabeza que permita la exploración ocular a derecha e izquierda, hacia arriba y hacia abajo.

4.ª Porque en los comienzos y durante algún tiempo tales movimientos no se producen con exacta coordinación.

5.ª Porque el pequeño carece de atención, de poder intelectual y de experiencia para mirar los objetos, analizarlos e interpretar sus relaciones y aspectos.

Nos consta, por lo demás, que mediante los ojos percibimos las formas, la posición de las cosas, la extensión o tamaño, etc.; pero las observaciones hechas en ciegos de nacimiento, que mediante una operación quirúrgica han quedado capacitados para ver, demuestran con entera evidencia que las diversas percepciones referentes al espacio no son de ningún modo exclusivas del sentido ocular, pues tales sujetos, al adquirir la vista encuentran siempre los objetos más grandes de lo que efectivamente son, los ven todos a igual distancia o en un mismo plano, como sobre una pantalla, y por alejados que se hallen, les parece que pueden alcanzarlos sin más requisito que extender el brazo; durante algún tiempo, como los niños de muy poca edad, llevan la mano más allá o más acá de los objetos que intentan asir; confunden un disco con un globo o ven un cubo como si fuera un cuadrado, y sólo el tacto les permite conocer la diferencia entre las cosas planas y las gruesas, y la experiencia que adquieren tratando de coger lo que está dentro o fuera de su alcance y recorriendo trechos de diversa dimensión, les sugiere la idea de la profundidad y las distancias.

Además, la percepción visual no está sólo determinada por las sensaciones presentes, sino también y principalmente por el concurso de las sensaciones y percepciones anteriores, que, como ha demostrado claramente Binet, dan lugar a la formación de juicios y razonamientos de carácter implícito. Así, la percepción del tamaño de las cosas se funda esencialmente en el tamaño de la imagen retiniana, y como el de ésta, a su vez, depende de la distancia a que las cosas se encuentran, para percibir por la vista la dimensión real de los objetos es necesario considerar su distancia, lo que implica un acto de juicio. En otros términos, apreciamos las dimensiones de un objeto a la simple vista, por la amplitud del ángulo visual formado por las líneas que van del centro del ojo a los bordes del objeto, y

ello explica que si el ojo está situado en *o* (figura 1) sobre una superficie plana, se incurra en el error de creer que las distancias *a c* y *u e* tienen una misma dimensión porque los ángulos que las comprenden son iguales.

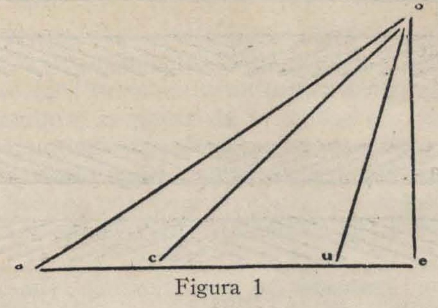


Figura 1

La percepción ocular del tamaño y la distancia se facilita con las condiciones de la perspectiva aérea, o sea con la mayor o menor claridad y precisión de la imagen retiniana y con la intensidad luminosa, y a la vez con los esfuerzos de la adaptación binocular para la convergencia de las líneas de mira, necesariamente distinta según las distancias de las cosass. De igual modo, la percepción visual de la forma depende de los mecanismos por los cuales empleamos el ojo como medida del tamaño. El sentido ocular no nos daría más que impresiones lumíneas o cromáticas sin la experiencia que nos enseña que la luz más intensa marca en los objetos los puntos salientes, que los cambios de iluminación indican cambios de planos y que la mayor o menor nitidez de los contornos y relieves depende de su tamaño y de la distancia a que se hallan.

Por esto, aun la misma visión en relieve, estando, como está, condicionada por las diferentes perspectivas de las dos imágenes monoculares (según la demostración que proporciona el estereoscopio), no es factible mediante un solo ojo para quien, como el ciego de nacimiento que acaba de adquirir el ejercicio de la visión, no puede asociar a sus percepciones visuales ninguna experencia anterior.

Conocidas son, por otra parte, las ilusiones ópticas geométricas y las anamorfosis que las cosas sufren en la perspectiva: líneas exactamente iguales nos parecen de distinta dimensión (figura 2,

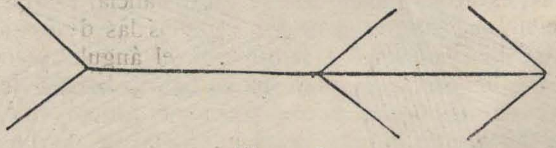


Figura 2

paradoja óptica de Müller-Lyer), apreciamos algunas rectas como curvas y las paralelas como convergentes y divergentes (figuras 3 y 4, ilusiones ópticas de Hering y de Zollner); la circunferencia se transforma en una curva irregular (figura 5), ilusiones ópticas de Preobrajenscki) o en una eclipse, un cuadrado se convierte en un cuadrilátero irregular (figura 6) o en un trapecio, una torre prismática lejana aparece cilíndrica, una montaña se convierte en una colina, etc.

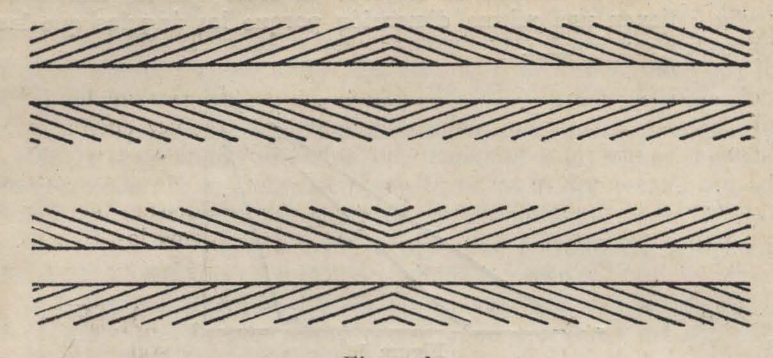


Figura 3



Figura 4

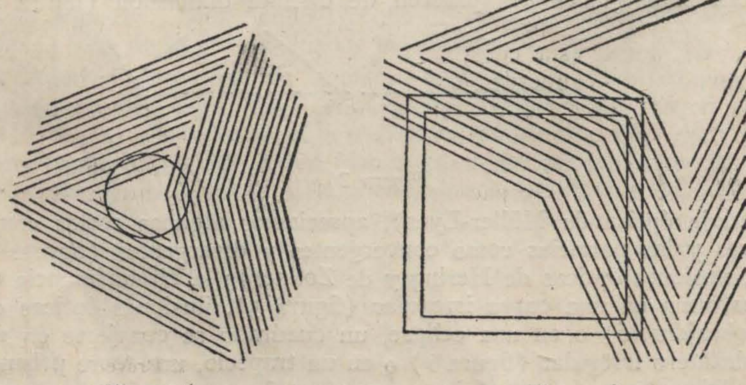


Figura 5 Figura 6

El ojo, en consecuencia, no es un instrumento preciso ni nos da por sí solo el conocimiento exacto de las formas y de las propiedades de la extensión.

Por medio del tacto tenemos también la sensación de las formas, los tamaños, etc.

Con él y sin ayuda de la vista distinguimos perfectamente un cubo de una esfera o de un cilindro y nos damos a la vez cuenta de su tamaño y su posición; percibimos un punto apoyando suavemente el vértice de un cuerpo o la punta de un alfiler en cualquiera parte del tegumento; distinguimos una línea palpando una arista; una superficie apoyando la mano sobre una tabla, y percibimos las formas recorriendo con la mano o con los pulpejos de los dedos los contornos de las cosas, requisito sin el cual la distinción o "discriminación" es confusa.

Mas las expresadas sensaciones y percepciones no son tampoco exclusivas del sentido táctil, según se infiere de la dificultad con que los ciegos de que hemos hablado han reconocido por medio de la vista aun objetos familiares, que tenían costumbre de distinguir por el tacto, como se desprende del mismo hecho de encontrar al principio las cosas más grandes de lo que realmente son y de la falta de tino en que durante algún tiempo incurren al coger o tocar los objetos. Es sabido, además, que cuando marcamos en un papel cierta extensión del tegumento que ha sido de algún modo afectada, la representamos siempre menor.

Las percepciones táctiles del espacio y sus relaciones son cualitativamente distintas de las visuales y parece indudable que originan también representaciones distintas.

Una de las más grandes dificultades con el que el niño tropieza al principio consiste precisamente en la coordinación o asociación de las percepciones y representaciones de la extensión táctil y visual, y de ahí su torpeza para llevar con seguridad la mano sobre lo que intenta coger (*) y de ahí también que el ciego operado por Cheselden tuviese necesidad de ver y palpar repetidas veces objetos que antes había manejado con frecuencia y que no era capaz de reconocer por la vista, por falta de asociación entre la imagen visual y la representación táctil.

Cramaussel ha observado que el niño de cierta edad tiende a confundir dos posiciones exactamente simétricas cuando las recibe a la vez por la vista y por el tacto. Así le acontece, por ejemplo, que cuando un objeto está colocado sobre una mesa de unos quince centímetros a su izquierda, lo busque a la misma distancia a su derecha o inversamente. "La operación mental que el niño realiza en esto parece diferente de la que varios psicólogos han supuesto, y no consistiría en rectificar de golpe, con la ayuda del tacto, un conjunto de relaciones espaciales que han sido dadas invertidas al

---

(*) Preyer y Lindner han notado en la 16.ª semana los primeros movimientos voluntarios del brazo, y Sigismund en la 19.ª semana.

En la 17.ª semana el hijo de Preyer tiende la mano hacia objetos que se hallan dos veces más lejos que el alcance de su brazo, y en 30.ª semana hacia objetos que se hallan a un metro. Todavía en la 68.ª semana Preyer advierte que hay insuficiencia en la apreciación de las distancias. Después de la 36.ª el hijo de Lidner no tiende ya la mano hacia objetos que están fuera de su alcance.

espíritu, como se dibujan en la retina; sino que consistiría más bien en coordinar con los grupos táctiles precedentemenete constituídos, grupos visuales que no tienen con relación a aquéllos ni alto ni bajo, ni derecha ni izquierda, para formar un orden único y continuo de relaciones. No es una corrección global hecha y seguidamente habitual, sino una adaptación cumplida por un trabajo minucioso y progresivo" (5).

Ciertamente, como dice Chaumeil, la vista agranda el tacto y multiplica las sensaciones de espacio por un palpamiento maravilloso que en cierto modo tiene como tentáculos los rayos luminosos; "ver es tocar con mil manos de una delicadeza y de una potencia maravillosas"; pero ni la retina ni las fibras táctiles nos dan directamente, por sí solas y de un modo completo las repetidas sensaciones, y es indudable que en ellas interviene conjuntamente también la conciencia de las presiones articulares y de los cambios de tonicidad de ciertos músculos que se contraen o se relajan cuando vemos o tocamos las cosas y recorremos distancias.

Para ver algo y darnos cuenta de su forma, sus dimensiones, etc., se verifican procesos foto-reactoress somáticos, recorremos los contornos con la mancha amarilla del ojo, pasamos la "fovea" de la cúspide a la base, de la extremidad derecha a la izquierda y viceversa, de modo que los músculos oculares se contraen y se relajan, produciendo sensaciones especiales que acompañan a las puramente ópticas y concurren para la percepción de los espacios. Las representaciones visuales son todas motrices.

Del mismo modo, para darnos cuenta de la forma y dimensiones de un objeto por medio del tacto, seguimos con la mano sus contornos, realizando movimientos que exigen contracciones y relajamientos de los músculos de la mano, del antebrazo y del brazo, y a la vez el juego de las articulaciones correspondientes, todo lo cual da lugar a sensaciones cuyo concurso es indispensable para las percepciones referidas.

Cuando se recorren distancias (sin verlas, como lo hace el ciego) son también las sensaciones musculares y articulares las que permiten distinguirlas, y está demostrado que se aprecian mejor cuando se asocian a la acción visual. Pero también la talla, la dimensión de las piernas y, en general, la mayor o menor aptitud para que la locomoción sea rápida y poderosa, o lenta y cansada, hacen relativa y variable la apreciación de las distancias, de modo que las que parecen grandes a un niño o a un ser débil o fatigado, son pequeñas para un adulto, sobre todo si es alto y vigoroso.

Además, como observa Luciani, ni siquiera estamos en situación de poder objetivar las sensaciones musculares o de transformarlas en percepciones, sin la colaboración directa o indirecta, efectiva o mnenómica, de las sensaciones táctiles o visuales (6).

William James cree que la "extensidad" es una cualidad constante de toda clase de sensaciones, exactamente como la intensidad, y pretende que ese "elemento discernible en toda y cada una de ellas, aunque más desenvuelto en unas que en otras, es la sensación original de espacio, fuera de la cual todo conocimiento exacto del mismo que

---

(5) *Edmond Cramaussel: "Le premier éveil intellectuel de l'enfant".*
(6) Luciani: *Fisiología humana.*

después adquirimos es engendrado por procesos de "discriminación, asociación y selección" (7). Así, según el mismo William James, los ecos de una tempestad son más voluminosos que el chirrido de un pizarrín, el pinchazo de un alfiler da menor masa de sensación que una inmersión en el baño, un pequeño dolor es menos vasto que un cólico, algunos sabores y olores son menos extensos que los aromas complejos o los olores cargados, etc.

Pero ya que este *volumen* de las sensaciones constituya realmente la sensación original de espacio o que, por el contrario, el discernimiento de ese *quantum* sea un hecho posterior, lo importante es notar la intervención que, conforme a lo expuesto, toman todos los sentidos en el conocimiento a que nos referimos.

De lo dicho resultan las siguientes conclusiones:

1.ª Que ningún sentido nos proporciona directamente y por sí solo, el conocimiento del espacio y sus relaciones.

2.ª Que disponemos para ello de diversos medios o instrumentos de apreciación, siendo los más importantes la vista, el tacto y el sentido muscular.

3.ª Que los datos que éstos nos suministran no concuerdan siempre exactamente ni son de tal modo idénticos que puedan sustituirse mutuamente y de un modo absoluto.

4.ª Que al conocimiento de los diversos aspectos del espacio se llega mediante una *suma* de percepciones que se rectifican y completan.

5.ª Que en la enseñanza del espacio y sus relaciones es indispensable hacer intervenir por lo menos los sentidos principales y procurar que los datos que éstos proporcionan sean comparados y *asociados,* de modo que el conocimiento resulte de un conjunto de acciones sensoriales.

La variabilidad y relatividad de los datos que acerca de los expresados aspectos ofrecen a la conciencia los sentidos, son causa, como advierte Ribot, de que las diversas modalidades de la extensión táctil y visual, especialmente la distancia, no lleguen a ser conocidos con precisión, sino después de muchos tanteos y de un largo aprendizaje (8).

Para el niño, sobre todo, este aprendizaje es particularmente difícil y sólo se hace posible mediante un prolongado y cuidadoso ejercicio de los sentidos y de su poder de observación.

Es por ello de fundamental importancia que en el estudio de la geometría el alumno vea y palpe las formas, que las mida, las dibuje, las modele, las seccione y recomponga, que se habitúe a trazar a simple vista líneas y ángulos de dimensiones dadas, a construir figuras y a evaluarlas a ojo, a formar volúmenes, a calcular distancias, a hacer uso de los instrumentos de precisión y comprobación (la regla, la escuadra, el compás, el transportador, el nivel, la plomada, la cadena), etc., etc., con la cual, a la vez que el niño adquiere una gran cantidad de conocimientos, se ejercitan y afinan sus sentidos, se acostumbra a observar y se cultiva su atención, convirtiéndola de espontánea en reflexiva.

---

(7) William James: *Principios de Psicología.*
(8) Th. Ribot: *La Evolución de las ideas generales.*

El estudio apropiado de la geometría exige también el ejercicio y cultivo de la *imaginación* en sus dos formas, reproductiva y productiva o creadora.

Ciertamente, no basta que el alumno perciba y observe los puntos, las líneas, las superficies y los volúmenes, sus posiciones, extensión, etc.; de igual modo indispensable es que las respectivas percepciones se conviertan en imágenes mentales y que éstas se graben intensamente y con claridad y precisión, porque sin este requisito no habría adquisición real de conocimientos, ni enseñanza posible. La percepción sin la representación mental como secuela, sería absolutamente estéril.

La intervención de la fantasía es particularmente necesaria porque, como veremos después, diversas ideas geométricas no guardan precisa relación con las cosas reales, sino que se basan en un proceso de idealización de los elementos percibidos, y esto es obra de la imaginación creadora.

Las líneas, las superficies y las formas, exactamente tal como el geómetra las concibe y las define, son el resultado de procesos perceptivos transportados imaginativamente a un límite que no corresponde de un modo preciso a los datos que registra la experiencia, son "modos ideales"', verdaderos arquetipos que sirven para clasificar las percepciones de la forma.

"Nuestras ideas de la línea recta matemática, del círculo y de otras figuras, no corresponden exactamente a la de ninguna forma observable; por ejemplo, ninguna recta que podamos ver en un objeto material cualquiera corresponde perfectamente a la definición geométrica de la recta. Hasta la línea trazada más cuidadosamente resulta, si se observa con detenimiento, algo desviada del tipo requerido. Por consiguiente, esas ideas envuelven más que un simple proceso de abstracción como el que basta, por ejemplo, para distinguir la cualidad, color o peso; porque además de esto presuponen un proceso de idealización. Al pensar en una línea perfectamente recta, el estudiante de geometría tiene que formar concepto de un límite ideal al que las figuras reales no hacen más que aproximarse... De ahí la dificultad que muchos principiantes en el estudio de la ciencia hallan al asociar cualquiera realidad y significación a esas figuras; y de ahí también el peculiar encanto poético que a muchos ofrece la misma ciencia" (9).

"Con un microscopio o por otro medio cualquiera, dice Pearson, llegamos a encontrar que no hay una superficie plana. Lo mismo precisamente ocurre con una línea recta; por perfecta que aparezca al principio, hay métodos exactos de investigación que demuestran, invariablemente, que se halla muy distanciada de la línea recta conceptiva de la geometría... Nuestra experiencia no nos ofrece razón alguna para suponer que con cierto cuidado podamos obtener una línea recta o un plano, perceptivos cuyos elementos en una ampliación indefinida, satisfagan la condición de identidad últimamente implícita en las definiciones geométricas. Así nos vemos forzados a concluir que las definiciones geométricas son resultados de procesos que pueden iniciarse, pero cuyos límites nunca pueden ser alcanzados, en la percepción; son concepciones puras que no se correspon-

---

(9) James Sully: *Psicología pedagógica.*

den con experiencia alguna perceptiva posible. Lo que hemos dicho de las líneas rectas y los planos, lo sostenemos igualmente de todas las curvas y superficies geométricas definidas. Las concepciones fundamentales de la geometría son solamente *símbolos* ideales, que nos permiten formar un análisis aproximado de nuestras impresiones sensibles, pero en modo alguno absolutos. Son la taquigrafía científica por la cual describimos, clasificamos y formulamos las características de ese modo de percepción que llamamos espacio perceptivo. Hablamos de un cuerpo esférico o cúbico y decimos que es de tal o cual capacidad. Pero ningún cuerpo perceptivo, es, sin embargo, esférico o cúbico y el tamaño que le atribuimos es, a lo más, un tamaño aproximado. Además, el análisis de nuestras impresiones sensibles nos conduce, en cada caso, a encontrar variaciones de la definición y de las medidas geométricas. Sin embargo, las concepciones de esfera y cubo son, con frecuencia, suficientes para permitirnos clasificar e indentificar varios cuerpos y predecir los tipos diferentes de impresión sensible a los cuales estos cuerpos corresponden" (10).

La actividad de la fantasía es asimismo indispensable para concebir las grandes extensiones, los grandes volúmenes y la condición infinita del espacio. Los sentidos nos dan el conocimiento de la extensión concreta o de partes del espacio directamente percibidas; pero la imaginación añade a una extensión otra y otra más, sin término ni fin, o por mucho que reduzca una medida no encuentra posibilidad de llevar la división hasta su último límite, y así es como la inteligencia llega al concepto del espacio incomensurablemente e ilimitado, distinto del espacio que percibimos, cuyas barreras marca el poder sensorial.

Por último, la geometría presenta una multitud de problemas de composición y descomposición, de construcción, de demostración y de cálculo cuya solución y comprensión es imposible sin el ejercicio de la inventiva.

La *abstracción* y la *concepción* desempeñan igualmente un importante papel en la adquisición de los conocimientos geométricos.

Hemos visto que el punto, las líneas, las superficies y aún los mismos volúmenes, exactamente tal como el geómetra los concibe y define, no existen en realidad.

Debemos ahora observar que en la naturaleza no hay más que cuerpos con sus tres dimensiones. Haciendo desaparecer el grueso de esta hoja de papel desaparecerían al mismo tiempo sus superficies, de modo que la superficie sin grueso alguno, de igual modo que la línea sin anchura ni espesor y el punto sin ninguna dimensión, son creaciones del espíritu y no existen más que en la inteligencia. La circunferencia, el círculo, el triángulo, los elementos geométricos en general, son puramente "conceptuales" o resultados de la abstracción, y para comprenderlos como tales es indispensable un largo proceso de percepción y de idealización de los elementos concretos del espacio de los cuales la abstracción procede. Algunos términos como el de línea (*) recta dejan aún ver su primitivo sentido concreto o material; y ya hemos advertido cuán largo fué el período transcurrido para que la humanidad llegase, en el ascenso de su desarro-

---

(10) Karl Pearson: *La gramática de las ciencias.*

llo mental, a la formación de abstracciones y de los conceptos geométricos. Aun en la actualidad, como diversos psicólogos han hecho observar, gran número de individuos no se elevan por encima de una noción semiconcreta o semiabstracta de las propiedades de la extensión; y el niño, por su parte, no traspasa durante el período de la enseñanza primaria, los límites de representación concreto-abstracta que corresponden a las etapas inferiores de la evolución.

Al principio, el pequeño sólo percibe en particular y como hechos materiales, los vértices o puntas, las aristas o líneas, las caras o superficies y las formas de los cuerpos; pero no es capaz de entenderlas en abstracto o de comprenderlas sin relación ni diferencia directa a algo inmediatamente perceptible. Tal punto, tal línea, tal superficie, tal espacio, son del dominio de su entendimiento, como hechos reales y perceptibles, que pueden verse y tocarse en las cosas; pero no como conceptos. Se da cuenta de ellos de la misma manera como entiende, con el auxilio de la vista, lo que son cinco manzanas o tres libros, sin que por de pronto conciba el cinco o el tres en abstracto y sin que tenga el concepto de número.

En general, el concepto se forma, en primer lugar, de percepciones e imágenes. Conforme a la comparación de Huxley, las impresiones particulares de las cosas se suman, se superponen y forman una imagen genérica porque sus partes comunes se funden y resaltan vivamente, tal como acontece en las *fotografías compuestas*.

De la percepción directa el niño pasa fácilmente a la representación mental, sobre todo cuando es posible el auxilio de las representaciones gráficas. Así el dibujo de las líneas y de las superficies o figuras, después de percibidas directamente en las cosas, facilita notablemente su comprensión, y si el dibujo es hecho por los mismos educandos, ésta gana aún en intensidad, porque a la imagen visual se une la correspondiente imagen muscular o cinética.

La descripción de las cosas facilita también la formación de los conceptos por cuanto obliga a observar y a determinar los caracteres o atributos de lo mismo que se describe.

En todo caso, cuando el niño logra formarse imágenes de tales o cuales líneas o de tales o cuales superficies o figuras y formas geométricas y es capaz de pensar en ellas valiéndose sólo de las mismas imágenes, sin el auxilio de la percepción inmediata, entra en el período concreto-abstracto de formación de los respectivos conceptos y en él parece largo tiempo o acaso para siempre.

La percepción directa y la comparación de las semejanzas y diferencias le permiten, además, fijar las características de las diversas líneas, figuras y formas, y clasificarlas y dividirlas, separándolas en líneas rectas, curvas, mixtas, quebradas, verticales, paralelas, etc.; en triángulos equiláteros, isósceles, escalenos, rectángulos, etc., etc. Estas mismas operaciones contribuyen a dar mayor claridad y precisión a las ideas porque sirven para apartar la mente de los atributos accidentales, para formar la generalización mediante el conocimiento de los caracteres o cualidades comunes.

(*) *Línea.* Latín *linea,* de *linum.* lino. El latín *línea* se deriva de *linum,* porque un hilo de *lino* suministró la idea de la línea. (Varrón).

Recta. Latín *rectus,* participo pasivo de *régére,* regir, enderezar. (Roque Barcia).

Clasificar y dividir no es más que considerar las cosas de tal modo que sus semejanzas y diferencias aparezcan claramente.

La clasificación asciende de lo particular a lo general, y así, verbigracia, todas las superficies de cuatro lados se agrupan con el nombre genérico de cuadriláteros.

La división procede de un modo inverso, desciende de lo general a lo particular. Los cuadriláteros, por ejemplo, pueden dividirse y se dividen en cuadrados, rombos, romboides, trapecios, etc.

La operación de clasificar y dividir, a la vez que sistematiza el trabajo mental y da orden y claridad a los conocimientos, prepara eficazmente para definirlos, lo que conduce a su mayor precisión. Una de las mejores maneras de definir un concepto consiste en referirlo a la clase superior a que pertenece y en establecer sus diferencias con los demás de esa misma clase; de este modo el trapecio, por ejemplo, se define diciendo que es un cuadrilátero (clase superior) que tiene dos lados paralelos y dos no (diferencia entre el trapecio y los demás cuadriláteros).

Pero para que el niño sea capaz de realizar efectivamente estas operaciones de tal modo que constituyan un trabajo real de su inteligencia y no sean una simple logomaquia, un juego de nombres y palabras que sirvan para recargar su memoria y nada digan a su entendimiento, es siempre necesario que él mismo *compare* y busque semejanzas y diferencias, valiéndose invariablemente de la percepción y observación de hechos concretos, existentes en la realidad de las cosas. El pensamiento del niño tiene siempre necesidad de apoyarse en hechos de representación concreta, directamente percibidos, y por ello las acostumbradas definiciones de que tanto abusó la escuela antigua para enseñar desde luego y sólo con palabras, sin el apoyo de la observación, lo que son, por ejemplo, puntos, líneas, superficies, etc., ni pueden dar un conocimiento verdadero, sino de simples nombres, ni sirven más que para confundir y torturar la inteligencia de los alumnos. Aunque el niño aprenda a repetir las verdades que se le presentan en una forma abstracta, son para él incomprensibles mientras no puede comprobarlas mediante la percepción. Inútil será, por ejemplo, que enuncie el teorema de Pitágoras, porque no entenderá lo que dice mientras no vea que efectivamente el cuadrado de la hipotenusa es igual a la suma de los cuadrados de los catetos.

Por lo demás, los conceptos no se forman de golpe, sino paulatinamente, y muchos de ellos requieren un proceso tan largo y tan complejo de la abstracción y un desarrollo tan alto de la inteligencia, que no pueden ser claramente comprendidos por el niño y que dan para él, como ya se dijo, en la categoría de semi-abstractos o de pseudo-conceptos.

El *juicio* y el *raciocinio* son también funciones que necesariamente intervienen en el adecuado estudio de los asuntos geométricos, tanto porque en general la formación de las percepciones y de los conceptos se efectúa por actos de juicio y en la mayor parte de éstos hay elementos de inferencia, cuanto porque la geometría, como todas las matemáticas, es principalmente ciencia de raciocinio, en que las conclusiones se siguen necesariamente de los principios por combinaciones lógicas que dan y exigen disciplina mental, exactitud y coherencia de pensamiento.

Juzgar es comparar y afirmar o negar una cosa de otra, la afir-

mación se basa, por lo común, en el descubrimiento de las semejanzas y la negación en el de las diferencias, de suerte que el juicio depende de la aptitud para observar y percibir unas de otras y está limitado por el poder para distinguir y expresar las relaciones de las cosas.

La claridad y exactitud de los juicios depende fundamentalmente de la misma observación. Si ésta es imperfecta, da lugar a la vaguedad o a la inexactitud, condiciones particularmente contrarias al espíritu de las verdades matemáticas y que la enseñanza de éstas debe cultivar, para lo cual es siempre indispensable que la observación sea igualmente clara y precisa, que, además, el maestro tenga especialmente en cuenta que la falta de precisión en los términos es también causa de vaguedad y que el niño tiende a juzgar con excesiva rapidez y debe acostumbrársele a proceder con cautela en la práctica de formular y de admitir proposiciones.

La inteligencia se desarrolla siguiendo el camino *de lo particular a lo general;* pero al principio el niño pasa desde luego del conocimiento de hechos particulares a otros hechos semejantes o análogos sin determinar claramente la razón o fundamento de las conclusiones, y este raciocinio informal o "implícito", conduce con frecuencia al pequeño a incurrir en errores, sobre todo porque suele bastarle una ligera analogía para establecer sus inferencias.

En general, el trabajo de la inclusión y el de la deducción se funda en el descubrimiento de semejanzas. El atinado ejercicio del raciocinio supone, en consecuencia, cierto desarrollo del poder de observación y ésta consiste en analizar, en separar las partes o elementos de lo que se percibe y en examinar las relaciones de las partes entre sí y con el todo.

La percepción y la observación son, por consiguiente, la base fundamental del juicio y del raciocinio. Lo son con mayor motivo porque el proceso de la percepción es el mismo del razonamiento.

En todo caso el razonamiento propio del niño es el perceptivo o intuitivo, es decir, el que se basa en hechos de inmediata observación.

Viendo, observando, el niño infiere con facilidad las verdades geométricas, y así es capaz de establecer, verbigracia, la manera de calcular las líneas, las áreas, los volúmenes, etc.

En las matemáticas "no se acude a la evidencia directa de la proposición que hay que demostrar o a una afirmación particular que sirva para la demostración, sino se hace ver que esa proposición o esa afirmación se contiene lógicamente en una proposición anteriormente demostrada o admitida" (11); pero en la enseñanza primaria, especialmente en los grados inferiores, no puede seguirse este camino rigurosamente deductivo, porque el niño carece de preparación y de suficiente poder mental para comprender y asimilar proposiciones abstractas y generales sentadas a priori y para entender las demostraciones matemáticas siguiendo paso a paso el encadenamiento de un sistema complejo de verdades, y porque lo que importa en realidad no es tanto proporcionarle ciertos conocimientos, como educarlo, enseñarlo a observar, a pensar, a inferir por su propia cuenta, y para ello no hace falta ofrecerle proposiciones y luego demostrár-

(11) J. Fannery: "Matemáticas puras." Capítulo de la obra *Del método en las ciencias.*

selas, sino hacer que por la misma observación descubra las verdades y tenga acerca de ellas una evidencia directa, que se imponga necesariamente a su razón por medio de los sentidos.

La geometría, ha dicho Pascal, es la única ciencia que posee las verdaderas reglas del razonamiento; e importa advertir que si bien la que ha de enseñarse a los niños no es la euclidiana, no por eso las pruebas de carácter intuitivo y empírico carecen de fundamento y de disciplina lógica ni deja de ser dicha ciencia un sistema sólido y coherente de verdades.

El *lenguaje* adquiere también un ventajoso desarrollo por medio de esta enseñanza, tanto porque en todas las clases se ejercita necesariamente el uso del idioma y el alumno enriquece con nuevos elementos su caudal de expresiones, como porque la geometría y, en general, las matemáticas obligan especialmente a pensar y a hablar con precisión y exactitud.

En cuanto al *interés* se ha discutido en estos últimos tiempos, sobre todo entre los pedagogos ingleses y norteamericanos, si el niño encuentra natural atractivo en los estudios geométricos.

El problema es de gran importancia porque si, como afirman algunos, los niños no sólo carecen de curiosidad, sino que experimentan cierta aversión por la geometría, de acuerdo con el precepto de la educación espontánea y atrayente habría que prescindir de dar esta enseñanza en la escuela primaria.

Sin embargo, la conclusión de que los niños, en general, no tengan natural afición a los asuntos geométricos es inexacta; y en verdad sería profundamente extraño que su curiosidad y su atención no se sintiesen instintivamente atraídos por las formas de las cosas, por la infinita variedad de las superficies y las líneas, su posición, su tamaño, sus igualdades, etc., y es evidente que las consecuencias de semejante particularidad serían funestas para todo orden de conocimientos, ya que ninguna realidad es siquiera concebible — y menos aún para la inteligencia infantil — sin la determinación de tales aspectos.

Sabemos, por lo demás, que a pesar de las dificultades que por su complejidad ofrece la percepción de las distintas relaciones del espacio, el niño aprende bien pronto y de *motu proprio* a distinguir claramente los objetos, y es indudable que ello sería imposible sin cierta dosis de afición y, por ende, sin cierto grado de interés en favor de las formas, la posición y las dimensiones de las mismas.

Es un hecho bien conocido que a cierta edad (durante el "período perceptivo") el niño no se conforma con ver de paso las cosas, sobre todo cuando son nuevas para él, pues además las palpa, las ve en todos los sentidos, las escudriña en sus diversos aspectos y posiciones, trata de torcerlas, de deformarlas, las junta o las separa, las fracciona si es posible, las percibe de lejos y de cerca, admira la forma de las sombras que proyectan, etc., porque a ello lo induce naturalmente la necesidad de "conocer para adaptarse", base primordial e instintiva de la curiosidad, y es así como espontáneamente y sin pena ni esfuerzos, sino en grata actividad, adquiere por medio de la vista, del tacto y del sentido muscular sus primeros conocimientos geométricos.

Algo más tarde (en la "edad preguntona") suele interesarse, a su modo, aun por la causalidad y finalidad de las formas, los tama-

ños, etc., y hace entonces preguntas que obedecen, sin duda, a una necesidad racional, tales como "por qué la luna es redonda", "por qué el coche tiene ruedas", "por qué tal cosa es tan grande o tan pequeña", "por qué las estrellas están tan lejos", etc.

Durante un período relativamente grande se complace, además, en doblar hojas de papel o de cartón y en darles diferentes aspectos, en trazar y recortar figuras, en pintar los contornos de las cosas, en modelar, en formar, en disponer grupos de objetos de diversos modos, en hacer construcciones con pedazos de cartón, con trozos de madera, con piedras, con cuerpos de todas clases; y al realizar estas operaciones necesariamente observa y confronta formas, figuras, líneas, ángulos, dimensiones y posiciones, busca procedimientos de ejecución, de ajuste, etc., y procede, en suma, como los artesanos de los pueblos primitivos que dieron origen a la geometría con los métodos por ellos descubiertos para construir edificios, puentes, monumentos, canales, etc.

Espontáneamente, y sobre todo bajo una buena dirección, el niño suele aun apasionarse por este género de ocupaciones y problemas, y de ello es brillante ejemplo, entre otros muchos, el ilustre físico y matemático Blas Pascal. (*)

Diversos pedagogos y pedagogistas y, en particular, los que con más empeño se adhieren al principio educativo de la evolución natural, han expuesto que la expresada propensión del niño a dibujar, a construir, etc., es precisamente la que debe servir de base y estímulo para proporcionarle esta enseñanza.

En este sentido, dice Herbert Spencer: "Sí debe procurarse que la adquisición de conocimientos le resulte al niño siempre interesante y sí en el primer período de la civilización del individuo como en la de la especie, la ciencia se aprecia únicamente por lo que sirve a las artes, claro es que el preliminar propio de la geometría será la mucha práctica en esos procedimientos constructivos que la misma geometría facilita. Obsérvese que aquí también la Naturaleza nos señala el método que debe adoptarse. Casi todos los niños manifiestan gran afición a cortar figuras de papel, a formar, a construir; propensión que si se estimula y dirige propiamente, no sólo preparará el camino para facilitar las concepciones científicas, sino que desarrollará a la vez, esa destreza manual de que tanto carece la mayor parte de las personas". Y agrega: "Hemos tenido ocasión de ver una

---

(*) De él dice su hermana Mme. Perier: "Su genio por la geometría empezó a aparecer cuando aun no tenía doce años..... Mi hermano viendo esta resistencia (la de su padre para enseñarle matemáticas), le preguntó un día qué era esta ciencia y de qué en ella se trataba; mi padre le dijo, en general, que era un medio de hacer las figuras justas y de encontrar las proporciones que guardan entre ellas, y, al mismo tiempo, le prohibía que volviese a hablar y a pensar en ello. Pero éste entendimiento que no podía permanecer en los límites, apenas tuvo este dato, se puso a pensar en él en las horas de recreo; y cuando se encontraba en el cuarto en que tenía la costumbre de divertirse, tomaba carbón y dibujaba figuras en los cristales, buscando el medio de hacer, por ejemplo, un círculo perfectamente redondo, un triángulo cuyos lados y ángulos fuesen iguales, y otras cosas parecidas. Las encontró por sí solo, y luego buscó la proporción de las figuras entre sí. Pero como mi padre había tenido tanto cuidado en ocultarle todo esto, no sabía ni siquiera los nombres. Se vió obligado a formar él mismo sus definiciones, y después de ellas hizo sus axiomas y, en fin, demostraciones perfectas; y así condujo tan adelante sus investigaciones que llegó hasta la proposición treinta y dos del primer libro de Euclides."—Mme. Perier: *Vida de Blas Pascal.*

clase entera de alumnos interesarse de tal modo en hacer las soluciones de sus problemas de geometría, que han considerado su lección como el acontecimiento principal de la semana. Se nos ha comunicado que en un colegio de niñas, algunas de ellas, al mes de estar estudiando la asignatura, se ocupaban en resolver cuestiones de geometría fuera de las horas reglamentarias de clase, y también sabemos de otro en el que no sólo sucedía lo mismo, sino que además una de las educandas pedía siempre que le señalasen problemas para resolverlos durante los días de fiestas" (12).

La habilidad necesaria para llegar a este fin consiste principalmente, como ya se dijo, en satisfacer el instinto constructivo del niño y en insinuarle el empleo de los procedimientos apropiados para la solución de cuestiones con su peculiar actividad. La práctica de esos mismos procedimientos, a la vez que de disciplina para su inteligencia, sirve de mayor estímulo para su curiosidad, y así — como corresponde invariablemente a la evolución natural del interés — el educando pasa de la finalidad especulativa o puramente ideal — que se complace en la investigación de la verdad por la verdad.

En todo caso es indudable que el aprendizaje de la geometría será siempre grato y sugestivo para el niño si la enseñanza se da de acuerdo con sus inclinaciones y con la espontánea evolución de su intelecto, es decir, si en la adquisición de los conocimientos va sin saltos ni violencia de lo empírico a lo racional, de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo compuesto, de lo particular a lo general, de lo fácil a lo difícil. Consecuencia inmediata de esto es que toda lección tenga para el niño un valor aperceptivo, que se base en su experiencia, que esté dentro del círculo de sus pensamientos o muy próximo a él, que todo conocimiento se le ofrezca en forma de problema que necesaria y naturalmente surge de sus preocupaciones y actividades y que lo que por sí no sea capaz de despertar interés se le presente como un medio para un fin interesante.

Fin ideal. — El valor de la geometría como instrumento de cultivo moral es relativamente escaso; se limita casi al principio de disciplina que implica el hábito de estudiar y de someterse a la verdad y al de pensar con precisión y rectitud.

Pero si toda instrucción ha de estar sometida al fin moral como supremo objeto de la educación y si como piensan los herbartianos, el fin de la instrucción es la formación del círculo de representaciones para el querer y esto se logra mediante el interés, es indudable que los beneficios que la geometría reporte al fin ideal han de estar en relación con la habilidad del educador para hacer sugestiva y práctica esta enseñanza y para convertir el saber en poder, en incentivo de la voluntad y en elemento de orientación y de integración del carácter.

Por último, si de acuerdo con las ideas de Zeissig, Martín y Schmidt se introduce en la enseñanza de esta materia el tratamiento causal de las formas artísticas o simplemente, como opina Wilk, debe hacerse que los alumnos observen numerosos casos concretos de lo bello, es también indudable que la geometría contribuirá, por la formación del gusto estético, a la realización del expresado fin ideal.

LEOPOLDO KIEL.

---

(12) Herbert Spencer: *La educación.*

Analogía pedagógica

Con el título de "Analogía pedagógica" pretendo fundamentar una rama nueva de la pedagogía: la gramática entrando en el dominio de la pedagogía, o mejor aún, la pedagogía en los dominios de la gramática.

Ya que por analogía se entiende, en general, la relación que tienen unas cosas con otras; los estudios pertinentes, que inauguro con este escrito, tienen, asimismo, por finalidad el dar reglas inferidas de las relaciones de orden particular que entre sí guardan las palabras en el discurso, en cuanto, a su carácter prosódico, silábico, y aspecto subjetivo o psicológico; reglas cuya gradación propende al dominio metódico y a la vez profundo de la lectura corriente.

Difiere la analogía pedagógica de la analogía gramatical, porque ésta se ocupa exclusivamente del oficio de las palabras en la oración; o sea de su ordenación, de acuerdo con las ideas que ellas expresan; en tanto que aquélla entra en el mecanismo silábico, prosódico y ordenativo, de sus disciplinas mecánicas y de significación, con propósitos de metodología aplicada.

La palabra "analogía", implica, también, inducción y abarca un extenso campo en gramática y especulativo de otro orden. Así, tiene la analogía, propiamente llamada tal, un importante papel en lingüística, dándose la mano con la ley fonética del idioma en la parte que trata del origen de las palabras — y comprende, por igual los accidentes de la prosodia, que los de la conjugación; sin perjuicio de caer en sus dominios todas las demás propiedades de la vida de relación de los vocablos en la masa elocutiva.

La "analogía" desempeña su rol en "prosodia", en "ortografía" y en "sintaxis", en todas aquellas partes, de un orden general, o inductivo en que se asciende del "conocimiento" de los fenómenos, hechos o casos, a la ley o principio que virtualmente los contiene o que trabajan sobre relaciones de semejanza — para apartarse en el conjunto de reglas de valor especializado; tal cual ocurre con la "analogía pedagógica".

En rigor existe, pues, analogía en prosodia, en ortografía, en sintaxis. De ahí, que el término encuadre, en lo general, y por la índole de los conocimientos que abarca, en la aplicación que de él se hace ahora en pedagogía. Y llamar a la "analogía pedagógica", "gramática pedagógica", habría sido darle un aspecto menos diferenciado del resto de las funciones que a la gramática como ciencia, y como arte, le compiten — y de la propiedad inductiva de la analogía.

Además, en "analogía pedagógica" no se hace gramática pura, sino pedagogía dentro del idioma, con fines especulativos para la lectura corriente, explicada y expresiva.

La nueva rama de la pedagogía está por armarse y conviene — según paréceme — que se haga un gran acopio de casos de observación, con sus correspondientes reglas libres, para tender — en presencia del complejo de casos — las series de sistemas generales que va-

yan encaminando el proceso hacia una clasificación pedagógica de los fenómenos lingüísticos.

Es la forma de reducir las observaciones por la comparación y el agrupamiento en analogías, cada vez más sensibilizadas, y más próximas de la particularidad que han de servir.

Reglas de analogía pedagógica aplicadas a la lectura

En el discurso puede ocurrir una concentración de sílabas agudas, v. g.: trazar curvas; andar por entre; se borró en él la; volvió en sí el chino...;

Llamaré "'tramo acentuado" a esta unión de sílabas agudas. En cambio, denominaré "arco prosódico", a la distancia existente entre dos sílabas acentuadas, v. g.: naranja dulce; arco morisco; quedó anonadado, etc.

Este arco prosódico se advierte, también, en la palabra suelta, v. g.: prórroga, barbarismo, etc.

Es evidente que en la lectura de un tramo acentuado se puntualiza cada una de las sílabas componentes, lo que equivale a un verdadero silabeo, v. g.: *volvió en sí el chino.*

Por lo contrario, en los arcos prosódicos se deben leer sin alteración de tono, las sílabas que median entre sus sostenes, v. g.: en *quedó anonadado.* (Las sílabas a, no, na, se han de leer con la misma intensidad inflexiva. Además, lo más próximo unas de otras).

Aplicando estos conocimientos a la lectura corriente podría decirse que la lectura no debe abundar, al principio, en tramos acentuados y en arcos prosódicos extensos o prolongados. La lectura que no se caracterice por su regularidad en estos particulares, resultará difícil para el niño que recién se inicie en ella, por requerir su dominio, esfuerzos fisiológicos intensos y mal repartidos.

2.° Otra circunstancia digna de tenerse en cuenta para la graduación de la lectura corriente, es la precisa disposición de la acentuación de las palabras.

El arco prosódico es tanto más largo cuanto mayor es el número de sílabas de que constan las palabras, v. g.: corazón, combinación. En la palabra corazón, el primer sostén del arco prosódico está en la sílaba "co" y el otro en la sílaba acentuada "zón". En la palabra combinación, el arco es más largo, correspondiendo una ligadura prosódica más sostenida.

Las palabras agudas van de menos a más en la carga acentuativa. Esta característica prosódica ofrece sus dificultades. Se advierte al pronunciar una palabra aguda un momento de celeridad para proyectar la energía sobre la sílaba acentuada. Esto se nota extraordinariamente cuando el vocablo pasa de grave a agudo, v. g.: codicio, codició.

Las palabras graves pueden, a su vez, ser de un arco prosódico, o de doble arco prosódico, v. g.: malo, pantalonera.

Las palabras graves de carga inflexiva como "mato", son más fáciles de emitir que las otras de doble arco.

Las sobre esdrúgulas también pueden ser de un arco o de doble arco, v. g.: díjeselo, contáronmelo. Igualmente, son más fáciles de emitir las primeras que las segundas. Pero entre la palabra malo y díjeselo, resulta de carga más inflexiva "díjeselo". La reacción de inercia es más vigorosa en "malo" — de aquí que sea menos fácil de pronunciar que la otra. (La sílaba segunda de las palabras graves, resulta de tonalidad débil, por dicha razón).

La celeridad de una lectura depende de consiguiente del número de palabras agudas y esdrújulas. Toda lectura que, por lo contrario, contenga gran cantidad de tramos acentuados y palabras graves de tipo monosilábico (de más de dos sílabas) es más lenta.

Aprovechando estas observaciones se podrán graduar las dificultades de la lectura corriente — dándosele más relación prosódica con la supresión de términos monosilábicos, de tramos acentuados extensos; y mayor acompasamiento con la supresión de palabras agudas o esdrújulas. Evitando el encuentro de palabras agudas y esdrújulas se logrará también normalizar la inflexión acentuativa, v. g.: condición ínfima, donde se advierte la repetición de la carga prosódica a base de un esfuerzo sin descanso.

Como se ve por las observaciones hechas, conviene tener presente en los comienzos de la lectura corriente, para su debida graduación prosódica; el carácter de sus tramos acentuados y de sus arcos prosódicos.

Y así una lectura puede ser de tipo más o menos corriente, según que predominen o nó en ella, las características prosódicas siguientes:

a) palabras agudas y nó silábicamente agudas, monosílabos y bisílabos (v. g.: pan, canción).
b) mayor número de palabras esdrújulas.
c) Mayor número de palabras sobreesdrújulas de un solo arco prosódico (v. g.: díjeselo) (y no de dos arcos prosódicos, v. g.: contáronselo).
d) Mayor número de palabras llanas de un solo arco prosódico, v. g.: malo, (y no de doble arco prosódico, v. g.: candileja).

Y sin entrar al detalle de una escala graduativa de la relación que entre sí puedan tener los arcos prosódicos y aún los tramos acentuativos, diré que también conviene tener presente el tipo de enlace prosódico de las palabras, para la mejor graduación de las lecturas, v. g.: alma buena, *una canción;* donde se observa un solo arco en la primera frase y el carácter monosilábicamente agudo de la otra.

En la palabra "una", como en la palabra "canción", es necesario recalcar sílaba por sílaba de que constan.

Los diptongos, triptongos, tetraptongos, pentaptongos y aún hexaptongos (ver método de la silabización racional publicado en *"El Monitor de la Educación Común"* del mes anterior), precipitan o dan mayor celeridad a la lectura — o sea que determinan mejor su carácter corriente.

En "alma buena", la carga inflexiva domina al resto de la 2.ª palabra — o sea, que dicha carga tiene un visible parentesco con las de carácter esdrújulo — mientras que en "una canción" hay silabeo, o sea retardo prosódico.

En los ejercicios de lectura de series de palabras se tendrán presente, aparte de su estructura silábica, las otras dificultades de su ritmo prosódico.

Estas series de palabras pueden ser de ritmo prosódico uniforme, periódico y variado. Serán de ritmo uniforme cuando las cargas periódicas se repitan con la misma unidad de tiempo y de inflexión.

Las de ritmo variable, como las otras de ritmo periódico son siempre más difíciles de leer corrientemente que las de ritmo constante o acompasado. La influencia del ritmo es importante en la economía funcional.

Podrían tenerse preparadas, para el entrenamiento de la lectura corriente, en la parte que corresponde al ritmo prosódico, series de palabras graduadas según la escala siguiente:

1) Palabras monosilábicas o agudas: pan, sol.
2) Palabras monosilábicamente agudas, de dos sílabas: canción.
3) Palabras esdrújulas: índice.
4) Palabras agudas de un arco más extenso: milanés.
5) Palabras graves de un solo arco prosódico: calma.
6) Palabras graves de dos arcos prosódicos: (1) pantalla.
7) Palabras sobreesdrújulas de un arco: díjeselo.
8) Palabras sobreesdrújulas de dos arcos: diciéndoselo.
9) Palabra compuestas: comúnmente.

Es importante, pues, graduar las lecturas desde el punto de vista de su ritmo prosódico, en cada una de sus partes silábicas.

Debo advertir que la graduación es susceptible de variación, de acuerdo al ritmo psíquico del niño. Este suele tener sus predilecciones de orden prosódico, que el maestro conocerá a través de la gama ejercitativa de palabras.

El niño no leerá corrientemente en tanto no haya realizado saludables ejercicios sobre series de palabras y lecturas graduadas, cuyo ritmo prosódico abarque toda la variedad y extensión del campo de la palabra.

De acuerdo con las investigaciones realizadas por mí — la palabra viene a ser conocida desde el punto de vista de su estructura fónica (método de la estructura de la palabra y de la silabización oracional); de su estructura prosódica, (estudio de los arcos, tramos y ritmo prosódico).

Otro aspecto es, sin duda, el del ritmo en relación o en función con la intensidad expresiva de la lectura.

---

(1) La palabra pantalla es "aguda-grave" (pan-talla). La palabra pantalón, es "grave-aguda" (v. g.: panta-lón) y no silábicamente aguda (pan-ta-lón).

El ritmo está determinado por la acentuación prosódica. Esta acentuación corresponde a cada palabra y a la relación que las palabras tienen entre sí en la oración.

La acentuación prosódica de las palabras es conocida en gramática.

La acentuación prosódica relacionada de las palabras entre sí, no era conocida — tampoco lo era en función con la expresión o ideología del período oracional.

Podríase, en verdad, catalogar previamente las palabras de una lectura en series, de acuerdo con la escala dada de los acentos y propender por la repetición rítmica a su completo dominio prosódico. Pero este paso sería dado sin tener en cuenta la relación del ritmo particular con la fuerza expresiva del período oracional.

La lectura podría ser clasificada, según la mayor abundancia de sus cargas prosódicas: en: de tipo llano, agudo, esdrújulo, proporcional, regulada, activa o monótona, etc.

Los accidentes puntuativos serían tomados en cuenta para determinar la característica de esa clasificación, sólo cuando tienen un efecto verdaderamente descongestionante.

Evitando entrar en disquisiciones esencialmente analíticas sobre la correlación de los ritmos en la lectura, señalo la conveniencia de conformar el ritmo prosódico al ritmo psíquico de la lectura. Las voces llanas y los períodos proporcionados para las acciones estáticas, y las agudas y las esdrújulas para las acciones superlativas.

El movimiento de una lectura podrá mejorarse con la introducción de voces de este último tipo, con el vigor de sus arcos prosódicos, o acentuados, etc. Basten al maestro estas ideas para introducir en las lecturas, cambiantes anímicas de mucho efecto pedagógico.

Estudiaré ahora, la palabra desde su aspecto atentivo, o de la idea en función con la atención.

A la suma de otras palabras que se contienen en el ciclo de una palabra, le denominaré el "ciclo ideológico". v. g.:

comandante	emperador	pordiosero
com	em	por
anda	pera	dios
nte	dor	ero

La palabra "comandante" ofrece, como se ve, un ciclo ideológico más completo que las otras dos dadas.

Este ciclo ideológico se presta a un mayor grado de asociaciones mentales definidas.

¿No ha de suponerse, de tal suerte, que el niño al leer de un modo mecánico esas palabras, descifre en ellas cualquiera de las partes enunciadas? Toda palabra, pobre en recursos asociativos se presta para la lectura abstracta.

En las lecturas destinadas a fomentar la atención, y tratándose de niños que recién se entrenan en este aprendizaje, convendrá evitar el empleo de palabras de gran ciclo ideológico.

Hay palabras que dentro de sí, señalan verbo en un aspecto de la conjugación, v. g.: mudan... za, corta... dor, corra... lón.

Las dos primeras palabras, son de tipo etmológico.

Esta clase de palabras, llamadas "significadas", son de más fácil comprensión que las "no significadas".

En los ejercicios preliminares, es conveniente que las palabras significadas abunden, para aclarar por sí mismas, el sentido expresivo.

Esta regla no es propiamente de lectura corriente, pero debe tenerse presente que tal clase de palabras tienen un ajuste que evita el extravío de la comprensión, y deben ser por eso, preferidas a las otras. Las palabras de valor propio son preferibles a las de valor relativo, cuyo sentido debe ser precisado por el giro de la frase. Igualmente, las que no admiten sino un solo propósito, a las que se prestan a varias interpretaciones. Podría agregar, que las de posición prosódica fija, resultan más apropiadas que las movibles (v. g.: calor; saldo, saldó).

Con respecto a la intuición, pueden clasificarse las palabras en visibles e imaginadas; palabras visibles las que el niño objetiva prontamente, sin recurrir a un artificio mental. Imaginadas, aquéllas en que no se concibe la representación objetiva.

En la lectura traductiva de símbolos, no es conveniente el empleo de palabras visibles, que extravían la atención sensorial: se aconsejaría leer series de palabras sin sentido alguno.

Las palabras deben ser clasificadas, también en inscriptas y circunscriptas. Las primeras son las que denominan hechos o cosas que el niño ha visto, pensado, o ejecutado. Es decir, las que se aparecen al niño como fenómenos sensibles. Las segundas, son las que están fuera de la órbita de la experiencia propia.

A este respecto la regla que puediera darse, es del orden de la anterior.

Siendo toda palabra un excitante mental, los enlaces de la asociación también juegan un papel en la atención sensorial, para desviarla siempre de la lectura simplemente traductiva de símbolos.

Llámanse palabras "inclusas" aquéllas sobre las cuales el hábito ha operado un sentido de abstracción, conveniente a la lectura corriente. Estas palabras son de tipo preferido en los comienzos de la lectura explicada.

Las palabras onomatopéyicas, se prestan al desvarío de la atención, por su forma aperceptiva sensorial.

Un ejercicio recomendable para leer traduciendo símbolos de la escritura, es el de repetir un cierto número de veces — por aislado de la lectura — los términos de que ésta consta, hasta llegar a la saturación de su sentido. Según sea el número de repeticiones para llegar a la negación de la idea que conceptúan, así será el índice de su potencialidad expresiva.

Antes de pasar a otro punto, agregaré algunas consideraciones sobre el llamado "ciclo gramatical" de las palabras.

El número de combinaciones mixtas que se contienen en cada palabra — y la manera de ofrecerse éstas, — sea de corrido o superpuestas, deben tenerse presente.

Las palabras de ciclo mixto corrido, (o no superpuestas), deben

preferirse a las de tipo superpuesto porque éstas se prestan a la duplicación de las consonantes, v. g.:

camaleón	cam	lam
velamen	vel	lam
cántico	can	

Las palabras de sílabas mixtas seguidas, pero no superpuestas, son de pronunciación lisa o llana.

En la lectura sub corriente, conviene evitar todo inconveniente que pueda provenir del carácter incierto del aprendizaje.

De las afinidades sustantivas

El discurso puede analizarse desde el punto de vista de las afinidades sustantivas.

En verdad, los sustantivos representan las plataformas en que descansan los juegos del discurso.

Llámase "masa sustantiva" de una cláusula, al conjunto de sustantivos existentes en la misma.

La agrupación de los sustantivos de una cláusula por sus relaciones asociativas, resulta interesante para los propósitos de la lectura explicada. Su aplicación a la lectura corriente, no sería otra que la de multiplicar las formas de asociación existentes en la palabra, estableciendo nuevas relaciones de contigüidad, a fin de inhibir la forma de asociación preferente al sujeto y que tiene todo el valor de un elemento objetivo, o centro de interés, diferente de la atención sensorial, que requiere la lectura corriente.

Las dos maneras de agrupar los sustantivos para los propósitos de la lectura explicada y de la lectura corriente, serían éstas:

Ejemplo:

"El avestruz de América, que los indios guaraníes llaman ñandú y churí, habita las provincias de Tucumán y Salta, el Paraguay, las llanuras de Montevideo, las pampas de Buenos Aires, y se dice que hay de éstas aves, hasta en el estrecho de Magallanes".

a) 1) Avestruz Ñandú Churí Aves 4) Provincias Llanuras Pampas	2) América Tucumán Salta Paraguay Montevideo B. Aires Magallanes	3) Indios guaraní	b) Lectura corriente de las palabras, según su asociación, de lugar, de tiempo, de circunstancias, de itinerario, de prioridad, de tamaño, de causalidad, etc.

Las lecturas densamente substantivas son de carácter descriptivo por excelencia y propias siempre de la niñez. La mayor o menor extensión del campo descriptivo depende en primer término del mayor o menor número de sustantivos empleados.

---

(1) Naturaleza (C Naturales).
(2) Naturaleza (Geografía).
(3) Naturaleza (humanidades).
(4) Naturaleza (términos geográficos).

De la masa verbal

Apreciado el cuanto sustantivo de un párrafo conviene darse cuenta, en segundo término de la "masa verbal" que contiene.

La agrupación de los verbos, expresará por separado del discurso, el conjunto de propósitos que en éste se persigue.

La masa verbal constituye pues, otro índice para la graduación de la lectura.

Por aparte de esta agrupación, cabe manejarse con el grado de influencia propia a cada verbo en la oración y la acomodación de éste en la misma.

A este propósito y atendiendo a la lectura explicada — o expresiva, — daré las reglas siguientes:

1. La zona de influencia de cada verbo, en lecturas para niños, debe ser limitada.

Si se dijera: ¿por qué penetras veloz de las campanas del aire, la peregrina región?; se echa de ver que el verbo "penetrar" tiene una extensión o penetración elocutiva de nueve palabras. (Por qué penetras veloz la peregrina región de las campanas del aire). El sentido de tal verbo, tratándose de niños de memoria incipiente, llega más debilitado al final. Hay, de consiguiente, una pérdida del valor expresivo, cuando el verbo no opera sobre un número limitado de palabras.

2. Debe tenerse especialmente en cuenta el número de verbos que accionan sobre un mismo sujeto (que determinan en cada caso la personería del sujeto).

3. La correlación de los verbos que accionan sobre un mismo sujeto, debe ser constantemente sostenida y exige esfuerzos de memoria integrativa. Durante la intervención de cada verbo, no se deben olvidar los efectos progresivos del encadenamiento. v. g.: Francisca era una buena niña; todas las mañanas iba al mercado donde hacía sus compras y regresaba después a su casa; que equivale a la correlación integrativa siguiente:

1. Francisca era una buena niña.	
2. Francisca era una buena niña;	iba todas las mañanas al mercado;
3. Francisca era una buena niña;	iba todas las mañanas al mercado; donde hacía sus compras.
4. Francisca era una buena niña;	iba todas las mañanas al mercado donde hacía sus compras y regresaba después a su casa.

Esta correlación verbal conviene que sea limitada al principio, de acuerdo con el esfuerzo de memoria que progresivamente exige:

4. La influencia verbal puede descargarse sobre uno o más sujetos. Entonces, además del fenómeno de la proyección de acciones, se origina el de la singularización a cada sujeto. Como se observa, este proceso es más complejo que el anterior. Su empleo en libro de primeras letras, debe ser discreto, y en todo caso, ir precedido de saludables ejercicios integrativos.

5. La influencia verbal puede descargarse a priori o a posteriori

del sujeto. Esta segunda forma debe ser preferida, porque se verbaliza declarativamente sobre un sujeto de antemano conocido.

6. Debe emplearse con preferencia el tiempo presente.

Hablar en tiempo presente, no es lo mismo, desde el punto de vista del esfuerzo mental, que hablar en tiempos pasado o futuro. El presente es cosa que nos pertenece; lo pasado, nos perteneció: lo futuro, dentro de lo problemático, nos pertenecerá.

Las realidades tangibles, son las que se están viendo o sintiendo, las otras, que a su tiempo lo fueron, llegan hasta nosotros más o menos metamorfoseadas por los procesos de la memoria y la influencia de las circunstancias. En cuanto a las cosas venideras, se confían a la experiencia, vale decir " a cosas que fueron" y son dentro de su orden, siempre conjeturas.

Hay, pues, un estado "vidente": es el presente. Hablar en tiempo presente, es hablar lo más cerca posible de la vida. Es suprimir en la conciencia, la relación temporal. Esto supone, de suyo una facilidad para el niño, con respecto al empleo de tiempos pasado y futuro.

7. El tiempo presente es, a su vez, susceptible de graduación temporal. Lo más conveniente es ir extendiendo la influencia del presente, considerando en tal tiempo, etapas de una duración primero limitada, después extensas. En historia, por ejemplo, pueden actualizarse épocas pasadas, darse a una época presente, más o menos extensión temporal.

8. Al empleo del tiempo presente, síguele el del pasado. Se debe proceder, también, por educación; es decir, gradual y concretamente. Saltar de un pasado a otro, cuya diferencia temporal resulte inaccesible al niño, no resulta práctico.

Ahora bien; la combinación de traslaciones de tiempos de verbos, por etapas cronológicas, comprende:

del pasado	al presente	una etapa	orden cronológico ascendente.
	al futuro	dos etapas	orden cronológico ascendente.
del presente	al pasado	una etapa	orden cronológico descendente.
	al futuro	una etapa	orden cronológico ascendente.
del futuro	al pasado	dos etapas	orden cronológico descendente.
	al presente	una etapa	orden cronológico descendente.

Las relaciones de una sola etapa son las más accesibles al niño, y deben ser preferidas a las de dos etapas.

Las traslaciones de tiempos de verbos, exige, pues, método.

Con los conocimientos expresados, entro al análisis de un caso de traslación verbal:

(tiempo pasado, de pasado, de pasado) a

Antes de ser, lo que adoras
1 Yo era un pequeño gusano
2 que escondido en un manzano
3 pasaba alegre las horas

(tiempo pasado, de pasado) b

4 Cuando el invierno llegó
5 tegí con mucho cuidado
6 un cestito bien forrado
7 que amoroso me abrigó

(tiempo pasado) c

8 Y en la estación más hermosa
9 rompí mi cárcel primera
10 para cruzar la pradera
11 convertido en mariposa.

Si se exceptúa el verbo "antes de ser lo que adoras", de esencia presente (verbo adorar) — todos los demás están en tiempo pasado en un eslabonamiento cronológico ascendente. Partiendo del tiempo presente, este eslabonamieto debiera ser descendente.

No ha de tenerse en cuenta si el niño es capaz de eslabonar, según orden opuesto las etapas b, c, de la poesía dada? ¿Si es capaz de ir arrancando de un tiempo presente, a otro pasado, o pasado de pasado?

La poesía en cuestión, de ambiente verbal pasado, con tres eslabones cronológicos, desde el punto de vista de la traslación verbal, no es accesible a niño recién iniciado en la enseñanza.

Además, en el primer verso se tiene un desdoblamiento del sujeto: "antes de ser lo que adoras" debiendo ser "antes de ser lo que soy".

La personería verbal, debe ser intensiva y clara y no confusa como en este caso precedente.

Como regla general, podría señalar ésta: debe tenerse especial cuidado en la educación del sentido cronológico del niño.

9. El empleo de los tiempos futuros exige mucha discreción por parte del educador. Conviene basarlos en hechos presentes, de acuerdo con experiencias ya vividas por el niño.

Si no se atiende al proceso de la "futurición" en el niño, los valores resultantes, sólo serían nominales.

Ha de entenderse, que sólo será corriente el sentido de la lectura, cuando este sentido, respecto de los verbos, resulta intuitivo por excelencia.

Las etapas positivas y negativas de los tiempos verbales, deben ser accesibles al niño.

Veamos el ejemplo siguiente:

"Aceptó la lucha como la tarea impuesta al jornalero y la cumplió con fortaleza, con abnegación y con humildad, así en la victoria como en la derrota; sin retroceder ante el sacrificio, y sin buscar ni pedir para sí la corona del triunfador".

Verbos: aceptar, cumplir, retroceder, buscar, pedir. De estos verbos, son "positivos" (porque afirman o acrecientan el poder del sujeto) los siguientes: aceptar, cumplir. Son negativos, (porque indican aspectos contrarios a la personalidad del sujeto) los verbos: retroceder, buscar y pedir.

Obsérvese que solamente son negativos en la esencia de su

significación, los verbos "retroceder" y "pedir". En la prosa dicha, se emplean éstos y el verbo buscar, en forma negativa.

Del estudio ideológico de esta cláusula tenemos: "que quien cumple con fortaleza, con abnegación y con humildad, así en la victoria como en la derrota, no cabe que retroceda ante el sacrificio, ni cabe que busque, ni pida para sí, la corona del triunfador".

La cláusula examinada carece, pues, de flexión en la parte que es negación de las condiciones virtuales del sujeto. Tendría más realce en sus dos aspectos (positivo y negativo del sujeto) redactada en la forma siguiente:

Aceptó la lucha como la tarea impuesta al jornalero y la cumplió con fortaleza, con abnegación y con humildad, así en la victoria como en la derrota (parte positiva). No retrocedió ante el sacrificio, ni jamás buscó ni pidió para sí la corona del triunfador, (parte negativa).

En los libros de primeras letras será conveniente adjudicar — en lo posible — cada una de estas etapas a un sujeto distinto, porque en realidad son como dos personas distintas en un solo sujeto.

10. La masa expresiva de un discurso o cláusula, debe ser de un valor absoluto — en lo posible — despojada de términos aclarativos. Esta masa expresiva, concentra el pensamiento con el menor número de los verbos empleados, y de las expresiones definibles. En todo caso, que quieran hacerse aclaraciones o abrirse más el proceso de esta masa expresiva, sería conveniente disponer en forma feliz estas partes tributarias.

Sea el ejemplo siguiente:

Un fondo de escepticismo prudente y circunspecto *reviste la personalidad* pedagógica *de Gabriel Compayré. No tiene perjuicios ni tendencia uniteral;* al contrario, *trata de sacar ventaja de todo lo que se pone con él en contacto.* En tal condición, *se inclina naturalmente hacia la historia, analiza y expone con la mayor objetividad,* conservando en la exposición de las cuestiones más debatidas, una envidiable serenidad, que demuestra la limpidez de su espíritu, no conquistado por ningún sistema determinado. Con semejante estructura mental, fácilmente se comprende por qué *Compayré ha preferido como escritor,* por una parte, *dedicarse* a *trabajos históricos,* y por la otra, *aplicarse a componer libros de texto cuyo mérito principal es la objetividad y la serenidad de la exposición.*

La masa expresiva de este escrito, es ésta:

Gabriel Compayré trata de sacar ventaja de todo lo que se pone con él en contacto. En tal condición se inclina naturalmente hacia la historia, al estudio de los sistemas que penetra, analiza y expone con la mayor objetividad, conservando en la exposición de las cuestiones, una envidiable serenidad que demuestra la limpidez de su espíritu. Compayré ha preferido como escritor dedicarse a trabajos históricos y aplicarse a componer libros de texto, cuyo mérito principal es la objetividad y la serenidad de la exposición.

Como se ve, es preferible ofrecer la masa expresiva en claro, tratándose de escritos para la niñez.

Esta masa expresiva es, eminentemente, de tipo verbal.

De la forma pronominal

11. La persona que narra, discute, o habla, debe ser aparente al niño.

La forma personal, incierta o neutra, es antipedagógica. Debe darse persona a todas las partes vivas del discurso.

Pongamos un ejemplo:

La madre: ¡Hijo mío! debes obedecer a tus padres.

El hijo: ¡Sí, madre mía!

Pero en cuanto la madre no estaba, el hijo la desdecía.

¿Quién habla? ¿Es un ser neutro acaso?

Esta forma incierta está muy difundida en los libros de lectura, y ella resulta viciada de personalidad verdadera o real.

Debe usarse con preferencia la primera persona — siendo necesario también — la saludable alternación de las personas en el discurso.

El uso prolongado o intenso de la segunda persona, "del todo sorda", o de la tercera persona, "del todo ausente", supone en el niño el poder suplirlas imaginativamente, mientras dure el fenómeno.

Cuando esto acontece, se dice que existen "personas muertas", que quitan vigor a la lectura. No hay contraste de partes pronominales. Las tales lecturas, son, por su naturaleza, "pasivas". Hay, desde luego, conveniencia:

a) En volver con la frecuencia posible a la primera persona.

b) En pronominar siempre.

c) En no pronominar lejanamente.

12. Las lecturas desde el punto de vista de la pronominación, pueden ser: proporcionadas (cuando intervienen en igual grado de frecuentación todas las personas) y desproporcionadas (tanto a favor de la persona que habla, con respecto a la que escucha y a la ausente, como de éstas dos últimas, con respecto a la primera).

Al principio es más conveniente la forma proporcionada, la que debe ser integrativa a la vez, (una persona, dos personas, tres personas distintas; luego, personas plurales).

13. La forma concreta, (de carácter narrativo descriptivo, crítico, de censura), como la forma dialogada, deberán usarse ininterrumpidamente.

La manera más práctica de operar para que la exposición no pierda unidad, es la de preparar el modelo (sin dialogarlo). Luego se harán las interrupciones aclarativas y que suscitan el interés en forma de diálogo.

Todo escrito para la niñez debe ser, pues, de esta característica: suprimido el diálogo, debe quedar con sentido cabal, la exposición de carácter concreto.

Formas adverbiales

13. Las formas afirmativas o negativas, deben destacar siempre. Las lecturas que ni afirman, ni niegan nada, son impropias; son de tendencia vaga, incierta, vacilante. Las formas interrogativas y admirativas, suelen adolecer de este defecto. Con preferencia ha de emplearse la forma positiva a la negativa, y en la alternación de una

con otra, debe tenerse especial cuidado de no negar, lo que no se ha afirmado.

En este ejemplo:

"No existen animales más graciosos y lindos que los pájaros", se comprueba que la negación, precede al hecho que se quiere afirmar. La integración sería ésta: "los pájaros son los animales más graciosos y lindos; de todos los animales, los más graciosos y lindos son los pájaros; de todos los animales que existen, los más graciosos y lindos son los pájaros".

13. Conviene ejercitar al niño en el dominio progresivo de las formas positiva y negativa, como ocurre con estos ejemplos:

Leonor está enferma	Activa presente
Leonor no está enferma	negativa presente
Leonor ha estado enferma	activa pasado
Leonor no ha estado enferma	negativa pasado
Leonor enfermará	activa futura
Leonor no enfermará	negativa futuro

En orden progresivo, vendrían las formas vagas: ¿Leonor está enferma? ¿Leonor ha estado enferma? — donde no se afirma ni niega nada.

14. Las formas condicionales, son menos recomendabless que las vagas o inciertas, por su complicada estructura, v. g.:

Leonor no curará, si tú no la curas.

Se impone como se ve, una ejercitación graduada, metódica sobre el cambio de forma de la masa adverbial.

De la masa adjetiva

Los adjetivos determinativos y calificativos, tan comúnmente usados en el lenguaje, tienen por función la de individualizar al sustantivo y, aún más, a las masas elocutivas. Sin el empleo de ellos, estas masas elocutivas no pasarían de su estado genérico al particular adaptado a las infinitas propiedades de la idea. Se comprende, entonces, cuán importante rol juegan en cada caso en el seno de las expresiones, cuyo sentido de intimidad aproximan.

Supongamos los ejemplos siguientes:

Un martillo.

El martillo.

El martillo nuevo.

Mi martillo nuevo.

(El artículo obra como adjetivo).

La expresión "un martillo" conviene a todos los martillos. Pero cuando decimos "el martillo" convenimos implícitamente en el reconocimiento de una relación de causa que limita el sentido genérico de la susodicha palabra. Y si decimos "el martillo nuevo" referimos dos relaciones al concepto "sustantivo", que lo particularizan mejor. Podríamos seguir diciendo: "el martillo pilón, nuevo", donde se

hacen obrar tres relaciones sobre el concepto sustantivo, que lo caracterizan aún más.

Un sustantivo puede, en consecuencia, soportar una, dos, tres o más relaciones adjetivas que al individualizarlo, le dan, en cada caso, una acepción cada vez más particular.

En los libros de lectura, esta relación adjetiva, debe ser integrativa, y debe propenderse a su eficaz propiedad y desarrollo.

14. Las formas adjetivas adjetivadas deben usarse con entrenamiento ideológico de los verbos que intervienen.

Sucede que los adjetivos, no sólo modifican a los sustantivos, sino a otros adjetivos. Esto ocurre cuando el adjetivo es de origen verbal y se opera sobre un solo sujeto.

El niño debe aprender, entonces, cuál es el "adjetivo de primer grado sustantivo", el de segundo grado, y así sucesivamente.

Sea el ejemplo siguiente:

Era un hombre estudioso, perseverante, honrado y económico.

¿Cuál de estos adjetivos es el que está verdaderamente, más cerca del sustantivo "hombre"?

Para esto es menester partir del concepto sustantivo: ¿"qué es un hombre"? En seguida valorar la zona de influencia de cada adjetivo, sobre dicho sustantivo. Dicha zona de influencia está marcada por la relación constante y recíproca que los adjetivos tienen respecto del sustantivo común.

La expresión "era un hombre estudioso, perseverante, honrado y económico", es de orden moral.

Pues bien — aunque se puede ser perseverante, sin ser honrado — en el ejemplo puesto, la perseverancia es una condición de la honradez. Igualmente, se puede ser estudioso y económico, sin ser honrado; pero no es con esa condición negativa que están empleados esos términos. Se observa, de consiguiente, que lo fundamental de la calificación, está dado por la palabra "honrado".

Seguidamente, se aprecia que el término "perseverante" involucra a los demás, "económico y estudioso", dos formas distintas de esa virtud. Y entre "ecconómico" y "estudioso", se comprende que tiene más esencia de honradez lo primero. Quedaría, pues, la oración así: "era un hombre honrado, perseverante, económico y estudioso".

El proceso consiguiente para precisar la graduación lógica de los adjetivos verbales, exige en la generalidad de los casos, un raciocinio que no corresponde al niño incipiente. No conviene, entonces, en los libros de primeras letras, el empleo de varios adjetivos a la vez, con una razón sustantiva común.

Etimología de las palabras

Siendo útil al niño el conocimiento de las raíces de las palabras, o conjunto de sonidos en que se contiene el significado fundamental de las mismas; cuanto más estén las tales raíces en descubierto, más fácil resultará la comprensión de las palabras. De aquí, que deben preferirse en las lecturas de carácter primario, aquellas palabras de "significación franca", a las de "significación oculta", o que no demuestran aparentemente su raíz etimológica.

Del mismo modo, se han de preferir las palabras evolucionadas

en su terminación solamente, o sea aquellas que llevan sufijos o prefijos, a los otras con prefijos y sufijos a la vez. Siempre ha de resultar más fácil la comprensión etimológica en duque, duquesa, (raíz duq); que no en archiduque, archiduquesa, o en ducado.

Se han de emplear, pues, los derivados cuya raíz sea aparente, con preferencia a los otros derivados, modificados y accidentalizados.

Con este ensayo doy por inaugurada la nueva rama de la pedagogía: la analogía pedagógica.

José A. Natale.

De cómo he instruído a mis hijas sobre las cosas de la maternidad (*)

A LAS MADRES AMERICANAS

Preocupado el espíritu durante mi larga carrera profesional en la solución de los problemas de higiene y asistencia social, he consagrado preferente atención en la última década a la educación sexual, ligada por su esencia, a múltiples y trascendentales cuestiones sociales que, por razones injustificadas a mi juicio, no han sido abordadas con criterio racional y científico.

Ha llegado a mis manos la interesante monografía de una gran intelectual francesa, Mme. Jeanne Leroy-Allais: "Comment j'ai instruit mes filles des choses de la maternité", cuya lectura me ha producido gratísima impresión,

---

(*) Publicación solicitada por la "Liga argentina de profilaxis social", en la siguiente nota:

"Buenos Aires, Noviembre 16 de 1921. — Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación:

En 1920, la Dirección de Enseñanza Primaria y Normal del Uruguay, tuvo a bien hacer publicar en los "Anales de la Instrucción Primaria", la versión española del doctor Emilio R. Coni, del opúsculo de Mme. Jeanne Leroy-Allais: "De cómo he instruído a mis hijas sobre las cosas de la maternidad", haciéndola preceder de las siguientes líneas: "Constituyendo la enseñanza sexual un serio problema pedagógico y social, que es necesario abordar por su alto valor educativo y su vasta trascendencia moral, publicamos este brillante trabajo que su traductor, el doctor Emilio R. Coni, ha tenido la gentileza de cedernos, recomendando especialmente su lectura a los señores maestros, por tratarse de una valiosa contribución al estudio del problema referido".

La Dirección de Enseñanza Primaria y Normal del Uruguay, no se ha limitado a publicar en su órgano de publicidad el trabajo de Mme. Leroy-Allais, sino que también ha mandado hacer una tirada en forma de folleto, para ser repartido profusamente entre las madres uruguayas.

Ahora bien: cree la Liga argentina de profilaxis social que el Consejo Nacional de Educación bajo su digna presidencia, debe imitar el ejemplo del Uruguay, haciendo publicar el mencionado trabajo en "El Monitor de la Educación Común", para que sea conocido del personal docente y ordenar, a la vez, la impresión en forma de opúsculo a fin de que sea difundido entre las madres argentinas.

Al efecto, me permito acompañar a la presente un ejemplar del folleto, que ha sido dado a luz por la Dirección de Enseñanza Primaria y Normal del Uruguay.

No dudo de que el Consejo Nacional de Educación, inspirado en idénticos propósitos que su congénere uruguayo, se apresurará a resolver favorablemente el pedido formulado por la Liga argentina de profilaxis social.

Saluda al señor Presidente con su consideración más distinguida. — *Alfredo Fernández Verano,* Presidente; *Alberto Cildoz,* Secretario general".

porque creo difícil pueda abordarse con más inteligencia, con más delicadeza, con más tino, con más discreción, un asunto de suyo erizado de escollos, que Mme. Leroy-Allais ha sabido muy bien salvar, mediante su gran perspicacia y el valioso concurso de un cuñado suyo, médico distinguido.

Terminada la lectura de tan interesante opúsculo, no he resistido a la tentación de vertirlo al español, para ponerlo al alcance de las madres americanas, a quienes va dedicado, con el firme convencimiento de prestarles un señalado servicio en la educación de sus hijas. Si este trabajo lograra despertar el interés público, será seguido de otros de igual índole, a fin de difundir en las familias, conocimientos indispensables tan descuidados hasta el presente.

EMILIO R. CONI.

Junio de 1918.

INTRODUCCION

Conviene instruir a las jóvenes sobre las cosas de la maternidad

Desde que Genoveva, nuestra hija mayor, ha venido al mundo, esta cuestión muchas veces ha sido agitada entre mi marido y yo. Siempre él se ha pronunciado en sentido afirmativo. He aquí sus razones:

Es deplorable que las jóvenes llegando al matrimonio no conozcan nada de sus obligaciones futuras y, dispongan de su persona y de su vida entera, sin saber a lo que se comprometen. Las explicaciones dadas en la víspera de la ceremonia, a prisa y en bloque, no sirven absolutamente de nada, sino para asustarlas o sublevarlas según su carácter; siempre para perturbarlas.

"Si los hombres que se casan estuvieran persuadidos de que la educación conyugal no se hace en algunas horas, ni aún en algunos días, y exige una delicadeza extrema, podría dejárseles el cuidado, el honor de la completa iniciación. Pero mucho falta que así sea y el placer del hombre pasa antes que el pudor de la esposa. De aquí el origen de numerosos disentimientos, disentimientos que por ser a veces mal definidos por aquellos que los sufren, no por eso dejan de ser menos reales y nefastos. La distancia es demasiado grande entre lo que las pobres jóvenes sueñan del amor y lo que podría llamarse "la materialidad del amor".

Y si objeto que sería quizá clemente respetar sus ilusiones, el mayor tiempo posible, mi marido replica:

"Sí, en teoría, pero no en la práctica. Es mejor, por el contrario, que sus ilusiones se evaporen lentamente como la bruma al sol; apenas se apercibirán y no sufrirán por ello. Y es conveniente aún no dejar nacer ilusiones que será menester destruir algún día. Es el paso brusco del ensueño a la realidad que lastima las almas delicadas".

Mi cuñado, el doctor Pablo Handriel comparte las mismas ideas, expresadas de distinta manera.

¿Qué véis de extraño a esa enseñanza? dice. Lo que encuentro absurdo y peligroso es no hablar razonablemente a las jóvenes para mostrarles las cosas como son.

¡Con las modernas pretensiones a la educación llamada integral para las mujeres, se les mete en la cabeza multitud de cien-

cias que para nada les servirán y en cambio, se les deja ignorar a lo que las destina la naturaleza, lo que constituirá la principal función en la vida, es decir, la maternidad! ¡Se les instruye sobre la generación de las aves y se les oculta la generación humana que tan poco difiere!

"Esta enseñanza, se dice, puede ofrecer peligros". En verdad, no veo cuáles, desde el momento en que se hace de manera conveniente y se trata de naturalezas bien equilibradas.

"Es nuestra madre quien nos ha instruído, puesto que éramos muy jóvenes cuando hemos perdido nuestro padre; lo ha hecho con prudencia y delicadeza infinita, pero también con la más entera franqueza. ¿Pensáis que esto nos ha pervertido o simplemente perturbado? Por el contrario, hemos sido puestos al abrigo de esa curiosidad malsana que, demasiado a menudo, nos lleva a la depravación. Al hablarnos nuestra madre teníamos fe en ella, porque nunca nos había mentido; desde entonces ninguna interpretación viciosa tenía acción sobre nosotros.

"¿Acaso las estudiantes de medicina y las enfermeras son, por haber sido instruídas, más pervertidas que esas doncellas delante de las cuales no se atreve uno a decir nada? Estaría inclinada a pensar lo contrario. Los pilluelos de la campaña, instruídos desde temprano por su contacto habitual con los animales domésticos, ¿son acaso más desvergonzados que los niños de la ciudad, reputados de no saber nada? Ciertamente que no. La naturaleza no puede ser corruptora. Lo que es pernicioso para la juventud, es conocer el libertinaje antes de estar en edad de apreciar el amor; es por considerar el amor no como obra de procreación, pero sí como obra de voluptuosidad.

"Por otra parte, comprended bien que la ignorancia absoluta es casi imposible; se ve, se oye, se lee y se forma una opinión, siempre al lado de la verdad y a menudo más fea. Feliz todavía cuando no se busca la ciencia cerca de personas menos calificadas para darla, me refiero a las sirvientas y amigas corrompidas.

"La sabiduría, exige, pues, que instruyáis a vuestras hijas; hacedlo sin vacilación ni debilidad, será menos difícil que lo que pensáis.

"Proceded científicamente, es el medio más seguro y más fácil; estáis preparada para ese papel por vuestro espíritu de observación y por la inteligencia, el gusto mismo, que tenéis por la medicina; completaréis vuestra educación a medida de las necesidades por la palabra y el libro. Todo depende de emplear el tiempo suficiente, de aprovechar las ocasiones, y saber presentar las cosas.

"Y si os quedara la menor duda, pensad que existen tales circunstancias que una joven no puede ignorar, puesto que está sujeta a sufrirlas. Genoveva es ahora de una edad en que debe ser instruída. Arreglaos, pues, para que esta primera lección sea, no una advertencia enredada, casi una excusa, como quien dice: "No penséis en ello demasiado, no es conveniente" o "...eso no vale la pena"' pero sí, una explicación franca, recta, sin reticencia. La naturaleza no tiene necesidad de que se ponga la mentira a su servicio; vale más que nuestras más sutiles invenciones".

I

La formación

Genoveva pronto tendrá trece años. Es alta, fuerte, admirablemente constituída. Su salud no nos ha causado jamás la menor preocupación. Tiene el cutis fresco, la mirada viva, la voz llena y de hermoso timbre. Es activa, sus movimientos son ágiles, diestros, pero sin precipitación, sin atropellamiento. Da la impresión de un perfecto equilibrio físico y moral.

Pero, desde hace algún tiempo se siente fatigada sin motivo; su andar, su actitud, su mirada denotan una flojedad que no es habitual. A veces, está palida, otras veces su fisonomía se enciende hasta la raíz de los cabellos. Por la mañana dice a menudo: "He dormido mal esta noche; he tenido pesadillas, o bien, he sentido mucho calor".

Mi cuñado la ha examinado con detención y su diagnóstico ha sido de lo más confortante.

—No tiene nada esta pequeñuela, nada absolutamente. La causa de todo es la edad y merced a su excelente constitución todo marchará muy bien.

Héme, pues, tranquila. Pero la enseñanza delante de la cual he retrocedido hasta hoy, se me impone, ahora, y a despecho de las exhortaciones y estímulos, la tarea me parece muy penosa, muy embarazosa. ¿De qué manera voy a proceder para iniciar a mi hija en estas cosas nuevas e inesperadas? ¿Qué términos voy a emplear para no lastimar su tierna alma llena de pureza?

"Todo consiste en elegir el momento" habría dicho mi cuñado. He aprovechado pues, la primera buena ocasión.

Genoveva se quejaba de dolor de cabeza, de pesadez en las piernas y declaraba tener ganas de no moverse más, nunca... Estábamos en el corral de aves; ella y el pequeño Máximo gustan mucho ocuparse de la "volatería" como dice la madre Auvray. Esta nos hacía admirar los polluelos, cuando Máximo dijo designando un grupo que se mantenía separado: ¡Son ciertamente muy feos! ¡Tienen aire muy imbécil! Huyen cuando uno se acerca a ellos, o tan sólo se les mira. Prefiero los polluelos bien redondos, pero no me gustan los pollos nuevos como esos.

Lo cierto es que no tienen buena presencia: flacos, de patas altas, cuellos alargados, plumas raras, aire asustado y huraño.

—No son viejos, señor Máximo, replicó la madre Auvray, resentida por la falta de consideración con que se trataba a sus protegidos. Es la **muda** que los torna vergonzosos y un tanto enfermos. Pero esto pasará. Seguramente son bellísimos polluelos y se tornarán lindas gallinas.

Al abandonar el corral, Máximo fué a tomar su lección de lectura y conservé cerca de mí a Genoveva.

—Pero mamá, es mi hora de lección, dijo la chica, un tanto asombrada de verme faltar a los hábitos de puntualidad tan en honor entre nosotros.

—¡Nada importa! bien veo que estás fatigada; reemplacemos el estudio por una buena conversación.

La buena conversación me embaraza bastante y no sabía por dónde empezarla.

—No es exacto que los polluelos sean feos, dije para entrar en materia.

Genoveva pensaba sin duda todavía en el corral pues, sin responder directamente a mi reflexión preguntóme:

—¿Qué es la muda?

—Es una crisis a la que todos los animales y sobre todo los volátiles están sujetos al pasar de una edad a otra, principalmente de la primera juventud a la adolescencia. La transformación siempre es penosa: es esto que los torna feos, tristes, y según la expresión de la madre Auvray, avergonzados. Pero esta crisis es pasajera y la buena mujer tiene razón, pues los lindos polluelos queridos por nuestro pequeño Máximo, se volverán bellas gallinas, robustas, ponedoras y madres de numerosa familia.

—¡Ah! dijo Genoveva, cuyo interés parecía agotado.

Añadí:

—No son solamente los animales que están sujetos a crisis de crecimiento. Todos los seres vivos sufren y en grado diverso, de sus sucesivas mutaciones.

Genoveva permanecía silenciosa, como preguntándose a sí misma si era para hablarle de la muda de pollos que le hacía perder su hora de estudio. Proseguí:

—Es la misma causa por la cual mi hijita hoy no se siente bien.

La niña se incorporó, sorprendida y ligeramente sofocada, al verse comparada con los huéspedes del corral.

—Sí, pues, querida mía. Las niñitas se sienten fatigadas de crecer mucho: el cuello, los brazos, se alargan como pueden y no siempre de manera armónica. Esto las vuelve desmañadas como los polluelos durante la muda. Ni unos ni otros se reconocen en el joven personaje que cambia cada día. Más aún, las transformaciones exteriores nada son al lado de las internas.

Habíamos llegado al punto delicado de la explicación. Para abreviar, abrí un libro de medicina en el lugar señalado por mi cuñado y dije con serenidad más aparente que real:

—Mira. Esta lámina representa los órganos especiales de la mujer. Están contenidos en la pelvis. ¿Sabes bien lo qué es la pelvis, lo has aprendido en la historia natural?

—Sí, respondió la pequeñuela, con la seguridad tranquila de buena alumna. Es la cavidad ósea que termina el tronco y sirve de punto de apoyo a los miembros inferiores. Se compone de huesos irregulares, anchos y aplanados, sólidamente reunidos por ligamentos y cartílagos. La pelvis encierra una parte de los intestinos. —Bien, pues, Genoveva mía, he aquí una lección bien sabida y recitada. Pero la pelvis no encierra solamente intestinos, sirve de abrigo a los órganos de que voy a hablarte: el útero o matriz, los ovarios y las trompas. Los ovarios formados de cantidad enorme de pequeños cuerpos esféricos llamados óvulos, que no son más gruesos que almendras. Los óvulos están encerrados en una cubierta que se llama folículo de Graaf.

"Uno después de otro los óvulos crecen hasta el momento en

que llegados a completa madurez, se desprenden del ovario, se deslizan a lo largo de las trompas, atraviesan el útero y desaparecen. Esto se produce cada veintiocho o treinta días.

"Pero no hay evolución fisiológica que no traiga una crisis y lo más a menudo, una crisis de congestión, es decir, un aflujo de sangre hacia la parte en que se desarrolla el fenómeno.

"Durante la digestión el estómago principalmente está fuertemente congestionado; por esto es que después de las comidas conviene evitar los enfriamientos, la fatiga extremada y los esfuerzos violentos.

"Lo mismo sucede cuando el folículo de Graaf se rompe para librar paso al óvulo: el ovario se congestiona y resulta de ello una hemorragia que dura algunos días, tanto más, tanto menos, según las naturalezas. ¿Me has comprendido bien?

Genoveva con las cejas fruncidas como cuando uno reflexiona profundamente, miraba las láminas que tenía ante sus ojos. Por fin, dijo con un poco de vacilación:

—Pero me parece que sí mamá; no es más complicado que la respiración, la circulación y la digestión.

—Pues bien hija mía. Has llegado a la edad en la que el cuerpo de las niñas cambia, "se forma" para emplear la expresión consagrada. El pecho se desarrolla, las espaldas y las caderas se ensanchan y el talle que permanece sensiblemente el mismo, parece adelgazarse merced al contraste.

"Todo esto es indicio del gran trabajo elaborado en la pelvis. Los órganos están en el punto requerido, para que periódicamente uno de los óvulos se desprenda, trayendo la congestión que provoca la hemorragia.

"La primera vez que este hecho se produzca en tí, no te asustes, no te asombres, ven a avisarme, a mí sola. Por más discretas, por más delicadas que sean las personas que nos rodean, esta gran confidencia pertenece por derecho a la madre".

Una buena noche cuando hacía la última visita a mis hijos, encontré a Genoveva muy agitada.

—Ya está mamá, díjome.

—Y bien, querida mía, respondíle con mucha calma, puesto que eso debía suceder de un día a otro ¿por qué no sería hoy?

—Pero es muy desagradable, replicó Genoveva con aire fastidiado, es mucho más desagradable de lo que yo creía.

Encontraba en mi hija la impresión que había experimentado yo en idénticas circunstancias: impresión resultante de elementos complejos en que dominaba el asombro, formando un todo penoso. Pero el susto que había experimentado yo, pobre pequeña pensionista ignorante, le había sido a ella economizado.

La ayudé a hacer su toilet de noche, la cubrí de cariños y del mismo modo que sucede cada vez que uno de mis hijos está enfermo o contrariado, me siento al lado de su cama, con la cabeza cerca de la suya. Entonces discurrimos.

—Comprende bien, querida mía, que aunque reconociendo el pequeño fastidio momentáneo que sufres, no puedo menos de regocijarme. Lo que pasa es la seguridad de que todo funciona bien en

estos órganos tan importantes, tan esenciales, que la menor lesión por ese lado basta para trastornar el aparato vital.

—No digo que no, replicó Genoveva mal resignada, ¡Pero en verdad varios días seguidos y tan a menudo! Es como para envenenar la existencia.

—Pero no, hija mía. Todas las mujeres que conoces y yo misma, estamos sujetas a estos inconvenientes. ¿Acaso tenemos aire de personas cuya existencia está envenenada? Es cuestión de costumbre. Te acostumbrarás bien pronto a tu nuevo género de vida. Dejarás de ser una niñita cuya principal ocupación es saltar a la cuerda y jugar al escondite, para volverte una joven tranquila, reposada, discreta en sus maneras y en su lenguaje. Poco a poco me secundarás en mi papel, por veces muy pesado, de ama de casa.....

Genoveva escuchaba dócil como siempre mis palabras; los horizontes abiertos ante ella que le parecían llenos de horror, hacían contraste con su desagrado. Me separé de ella cuando la ví tranquila y animosa.

Hace ahora cinco meses que la niña se ha vuelto joven. La función está perfectamente regularizada, es normal y no da lugar a ninguna perturbación física. Pero Genoveva en esos momentos es de humor execrable; se irrita y se disgusta por nada.

Hasta ahora nada dije pensando que tenía bastante con la evolución fisiológica, sin infligirle todavía un esfuerzo moral. Pero ahora que la acomodación parece perfecta es menester que se habitúe a soportar con coraje, dignidad, discreción, las pequeñas miserias inherentes a la vida de mujer. Aproveché con solicitud la primera ocasión que se me presentó, para darle una lección.

Sus hermanos, sobre todo Carlos y Roberto, que son más o menos de su misma edad, la fastidian enormemente. En tiempo ordinario no necesita de nadie para protegerse—las niñas criadas entre varones aprenden desde temprano a defenderse—da golpe por golpe y la escena se termina generalmente por una reconciliación completa, protesta de amistad y cambio de regalos; en suma, más ruido que perjuicio.

Pero cuando Genoveva está mal dispuesta llora y se enoja; sus hermanos la llaman impertinente y la guerra estalla.

El otro día después de una refriega, más seria de lo común, he debido intervenir.

He tratado en primer lugar de reprender seriamente a los varones. Les hice comprender que Genoveva no era más una niñita, que pronto usaría vestidos largos, que en adelante tendría más reserva y que ellos mismos debían de tener para con ella ciertas consideraciones. He añadido, con un poco de desdén, que si hallan correcto y generoso fastidiar a niñas, ahí están Ana y Francisca para tomar la sucesión de su hermana mayor.

En seguida me consagré a Genoveva, a quien mi intervención un poco severa, confirmaba en sus quejas y lloraba a sollozos, juzgándose gran víctima.

—Veamos querida mía, díjele con ternura, pero también con firmeza ¿la pequeña escena reciente vale acaso tantas lágrimas? Has pasado por otros trances. Tus hermanos no son malos y mu-

cho te quieren. No te molestan tanto, sino porque tú te incomodas, pues vuestras querellas duran poco.

¡Ciertamente! no pretendo que tengan razón y no tengas excusas. Hay momentos en que todas somos más susceptibles, más irritables, más nerviosas, en una palabra, que de costumbre; pero hija querida, no debemos dejarnos dominar por los nervios. Cuando se conoce el porqué del mal humor se razona y uno se domina. Debe decirse: "Porque estoy bajo la acción de tal fenómeno, existen probabilidades para que vea las cosas peores de lo que son. Es menester, pues, que sea muy circunspecta, que evite enojarme o chocarme". ¡Ah, querida mía, si cediéramos a todas las tentaciones de sequedad. de acritud, de amargura que nos asaltan, la vida no sería soportable! Muy bien sabes que son detestados los caracteres malhumorados, bruscos, ásperos.

Genoveva un tanto avergonzada enjugó sus lágrimas y cambió de gesto.

—Pero añadí: si debemos ser severos con nosotros mismos, debemos ser indulgentes con los demás, sobre todo, con las mujeres que de nosotras dependen. Cuando veas bruscas e indolentes las que habitualmente desempeñan bien sus obligaciones, no las molestes y evita de imponerles ninguna tarea suplementaria o inútil. Sé paciente, espera que todo entre en orden, pues el buen humor y el ánimo renacerán por sí mismos.

"Ten piedad de nuestras obreras. Compara su suerte con la tuya. Colocada en las mejores condiciones posibles de higiene y de bienestar, exenta de preocupaciones y de fatigas, sufres con todo, de esa crisis común a todas las mujeres. ¿Concibes, pues, cuánto debe ser penoso para las que trabajan fuera de su casa, en los campos o en las fábricas, permanecer de pie horas enteras, levantar y trasportar fardos, y estar sometidas a esfuerzos contínuos. Y para colmo, de regreso a sus hogares, cuando tendrían gran necesidad de reposo, deben ocuparse de un interior casi siempre en desorden, de hijas débiles o indóciles, de un marido demasiado a menudo déspota. ¡Son hechas como nosotras las desgraciadas!, están sujetas a nuestras mismas miserias; y estas son considerablemente agrandadas por la fatiga y la falta de cuidados.

"Cuando pienses en estas cosas, Genoveva mía, tendrás vergüenza de llorar, porque tus hermanos revuelven tus cajones o te hacen cosquillas en el pescuezo con pajitas".

II

La preñez

Mi sobrina Teresa Boirrenoult espera un bebé. Como vive solamente a seis kilómetros de nuestra morada la vemos a menudo, sea en su casa, sea en la nuestra.

Segura estaba de que su estado suscitaría reflexiones de parte de las chicas. No me asusté por otra parte, pues encontraba en ello un camino conveniente hacia la ciencia más extensa que fatalmente debían adquirir.

En efecto, ayer Francisca que no cuenta sino ocho años, vino

a mi encuentro después de la partida de su prima, y como si se tratase de un asunto de importancia que no puede sufrir retardo.

—Oh, mamá, díjome ¿acaso Teresa está enferma que no se atreve a moverse? ¡Y cómo se viste, diríase que no usa corsé...!

Respondí con aire tranquilo que aleja toda idea de mal entendido.

—Teresa está muy fatigada pero no está enferma; no hay inquietud alguna sobre su estado.

—Podría sin embargo, vestirse de otra manera.

—No, hija mía, es precisamente su estado el que la obliga a vestirse como lo hace.

—Y bien: ¡he ahí un estado poco agradable! es ridícula, absolutamente ridícula.

Cuando Francisca se alejó, Genoveva permaneció un momento silenciosa pensando evidentemente en la reflexión de su hermana y dijo:

—Me pregunto por qué se engaña a los niños haciéndoles creer que el bebé nace en un repollo, en una rosa, o aún en un zapallo, como está persuadido ese gran tonto de Toto Minouplet; o bien que uno cigüeña lo transporta en el pico y aún que el angel guardián lo deposita en su cuna cuando todos duermen. Existen aquí gentes que sostienen que la partera lo trae en una canastilla; y el viejo herrero decía el otro día a su hijita, que se compran en la feria como lechoncitos.

—¿Tú, naturalmente, no crees nada de todo eso?

Genoveva miróme con sonrisa un tanto desdeñosa.

—¡Veamos mamá! He visto a nuestro alrededor mujeres que esperan nenes: parientes, amigas, simples relaciones, sin contar las obreras de la fábrica que vienen aquí en busca de canastillas de ropa para aquéllos.

—Es imposible, en efecto, que una niña despierta como eres no se dé cuenta desde temprano que la vida del niño está íntimamente ligada a la de la madre, que en ella toma su ser y se desarrolla. De ello se hace alusión a cada instante en la Biblia y en el Evangelio y la conversación corriente está llena de indicaciones precisas sobre este punto. Las mujeres vulgares dicen que un bebé atacado de enteritis "ha tomado la **inflamación** de su madre" lo que no podría suceder si hubiera nacido en un repollo.

—Seguramente, replicó Genoveva con aire comprensivo Pero hay una cosa que desearía saber, es la manera cómo los niños regordetes se forman en el cuerpo de la madre y el lugar exacto que ocupan.

—Es una curiosidad muy natural y no veo inconveniente alguno en instruirte al respecto.

Mientras que los niños son demasiado jóvenes para comprender el gran misterio de la maternidad, no hay más que dejarlos creer en el repollo, en la cigüeña, en el ángel guardián o en cualquier otro cuento de la comarca. Pero que se deje en el error o la ignorancia a muchachas grandes capaces de observar lo que pasa a su alrededor, no puedo aprobarlo. Es por esta razón que voy a hablarte como persona razonable, pues has cumplido tus quince años y medio.

He abierto el libro de medicina en otra página que la primera vez y he mostrado a mi hija un huevo con el polluelo enteramente formado y un útero con el niño próximo a nacer.

—¿Recuerdas lo que ya he explicado?

—Sí, mamá, reconozco muy bien los órganos que me has hecho ver, aunque están representados de manera distinta.

—Bien, pues. He aquí el útero; es allí que el niño pasa nueve meses antes de venir al mundo.

—Como el polluelo en el huevo.

—Exactamente. La diferencia es que en el momento en que el huevo está puesto, el pollito no existe sino en estado de vesícula germinativa. Le es menester, para tomar vida y desarrollarse, el calor que su madre le procura, permaneciendo en el nido durante veintiún días; mientras que para el niño, el período de incubación se pasa en el cuerpo de la madre. Lo mismo sucede con los pequeñuelos de ciertos animales y principalmente de todos los mamíferos.

"Los primeros, los que se reproducen por huevos son ovíparos; los segundos, aquéllos cuyos pequeñuelos vienen al mundo vivos son vivíparos". Esto también lo has aprendido en tu zoología; Ana y Miguel lo saben tan bien como tú.

—Sí, mamá, dijo Genoveva como invitación a que prosiguiera.

—Un día cualquiera, bajo determinada influencia, uno de los óvulos que se desprenden periódicamente del ovario se fija a la pared del útero en vez de desaparecer. Se transforma, se desarrolla, y se convierte en el pequeño ser que se espera con tan dulce ansiedad.

—Es menester que el útero sea muy grande para contener un niñito próximo a nacer, pues hay algunos que tienen buen peso.

—No, es muy pequeño por el contrario, apenas de la dimensión de un huevo de gallina, pero su tejido es eminentemente dilatable.

Genoveva continuaba mirando la lámina que tenía ante su vista como si se tratara de una lección que debiera aprender y retener. Al fin, díjome:

—Veo indicado aquí "placenta"; ¿qué significa?

—Es un órgano temporario que sirve de unión entre la madre y el niño. Mira: por un lado adhiere al útero, por el otro, por intermedio del cordón umbilical a la pequeña criatura en formación. Hasta que el niño sea apto para vivir por sí solo, vive a expensas de su madre y es por la placenta que las dos existencias se comunican.

—Ah,—dijo Genoveva con aire de persona ante quien se abren nuevos horizontes—y una vez que el bebé llega al mundo, se comprime el cordón con hilo fuerte de cocina bien encerado; después se corta, el pequeño pedazo se diseca y cae por sí mismo al cabo de algunos días.

—¿Dónde has aprendido eso? díjele estupefacta ante esa ciencia de la que no tenía la menor sospecha.

—Es la partera que se lo ha explicado a Blanca Feret enseñándole a fajar a su hermanita, un día que me hallaba presente y

se lo ha hecho repetir después a ella para estar segura que la había comprendido bien.

Este pequeño incidente me confirmó en triple opinión: en primer lugar, nuestras hijas, aún las mejor vigiladas, aprenden sin saberlo nosotros muchas cosas que no sospechamos; en seguida que debemos ejercer un control severo sobre esa ciencia adquirida a escondidas, a fin de mantener o de traer al recto camino, las ideas de nuestras queridas ignorantes; en fin, que el mejor medio de investigación es todavía la confianza que sabemos inspirarles. Pero callé mis reflexiones y simplemente dije:

—Tiene razón la partera; es en efecto de ese modo que hay que proceder.

—Oh, mamá, — exclamó Genoveva con fervor — encuentro a Blanca Feret muy feliz de tener un niño rollizo que cuidar, ella sola, mientras que su madre trabaja en la fábrica. Tiene como yo quince años y medio. Si quieres iré algunas veces a ayudarla. ¡Me gusta tanto ocuparme de los pequeñuelos, fajarlos, bañarlos, darles de comer!... Nada hay que me guste tanto como eso.

—Estoy encantada, Genoveva mía, es un indicio de tu gusto y de tus aptitudes para el papel de madre, el verdadero de todas las mujeres y que les procura mayor dicha.

"Pero debo decirte también que los goces de la maternidad originan obligaciones y cargas. Desde el momento que tiene la certidumbre de haber dado a luz un niño, la mujer no se pertenece ya. Para ella no debe existir ni coqueterías, ni fiestas mundanas, ni nada que ocasione fatigas o molestias, nada que pueda perjudicar al nuevo ser cuya vida depende estrictamente de la suya".

—No vayas a creer, por lo menos, que esto implica muchos sacrificios. No es cuestión en manera alguna de encerrarse entre cuatro paredes o pasar la vida en batón. Tu prima con veinte años es la misma razón en persona ¿tiene acaso aire de ser desgraciada?

—¡Oh, no! dijo Genoveva con sonrisa de simpatía, está por el contrario radiante de alegría.

—Ya lo ves. Aunque Francisca piense lo contrario, está perfectamente vestida. Sus vestidos aunque vagos de forma y discretos de tono, no son por esto menos elegantes. Sus cuellos con ligero bordado, son cien veces más lindos que la gargantilla de piedras que congestiona el cerebro y perturba la circulación. Está a sus anchas y es ella deliciosa.

—Cierto es que está encantadora, todos lo repiten. No se parece a lo que era antes; es cien veces mejor.

—No es esto todo. La cuestión toilet no es única. Durante su permanencia en París. Teresa no ha ido una sola vez a veladas, al concierto ni al teatro, porque nuestro tío Pablo le había dicho: "Desconfía de las reuniones numerosas en un recinto cerrado en el que fácilmente el aire se altera. Piensa bien que debes respirar por dos y lo que sería indiferente para tí, sería peligroso para tu hijo. Y en contra del teatro hay aún esto: que las futuras madres deben. en lo posible, evitar las emociones. No digo huírlas si implican un deber, pero no buscarlas ni complacerse en ellas.

"Las mujeres jóvenes no son instruídas bastante sobre sus graves responsabilidades. Has oído a esa atolondrada Susana que

está en la misma posición que Teresa, pero que está bien lejos de ser razonable, contestar a tu tía que te reprochaba que nada sacrificara a sus hábitos mundanos: "¿Por qué privarme de distracción puesto que no estoy fatigada... puesto que nada siento?" Sea, pero el niño puede sufrir.

"Aquellas que, para perder un minuto de placer, o para conservar su elegancia en los límites de lo posible, se exponen a dar a luz una criatura en estado de inferioridad, son muy culpables.

"Los ligeros sacrificios que arrastra la maternidad valientemente aceptados, son compensados y con creces por la intensa alegría de dar nacimiento a un bello niño, robusto y sano".

III

Mutualidad materna - Protección de los bebés

Al enumerar a Genoveva los peligros de la vida mundana durante la preñez, pensaba en las pobres mujeres que nunca descansan; pero éstas no por placer, pues necesitan ganarse el pan cotidiano.

Y la misma cruel necesidad que las obliga a trabajar hasta el último día, hasta la última hora de su preñez, la devuelve de nuevo a las fábricas mucho antes de que se hayan repuesto de sus partos. De aquí provienen crueles enfermedades que las afligen, cuando no las matan.

Sin contar que los pequeñuelos, nacidos enclenques por el extenuado cansancio de sus madres y privados en las primeras semanas de los indispensables cuidados, mueren en crecido número.

Mi prima, Juana Le Preux, me ha reprochado a menudo de no conocer suficientemente las obras sociales concernientes a la maternidad pobre, que podrían aplicarse entre nosotros.

— Estás llena de buena voluntad, repíteme sin cesar, haces todo lo que puedes; pero con los mismos recursos podrías más si estuvieras mejor informada. Tu beneficencia se ejerce al azar y no siempre son las merecedoras las que la aprovechan. ¿Por qué limitarse a la limosna, que debiera ser excepcional, cuando puedes establecer la previsión y la mutualidad? La tarea te sería tanto más fácil pues trabajarías en tu propio terreno.

"No olvides que nuestro bienestar, nuestro lujo de todas, está hecho en parte del trabajo de nuestras obreras, de sus fatigas, de sus sufrimientos. Estás al frente de una bella y numerosa familia que te envidian; debe pagarse esa dicha acordando tu protección a las madres pobres que te rodean y a sus hijos: escolares y criaturas de pecho".

Nada hay mejor que enseñar las verdades para que penetren en el espíritu. Instruyendo a mi hija, he comprendido hasta qué punto Juana tenía razón.

A pedido mío, ha venido a estudiar en el lugar mismo la situación económica de nuestras obreras y sentar las bases de una *Mutualidad maternal.*

Cada una, al comienzo de su preñez o aun al casarse, paga una cuota, cuyo grado de importancia da derecho a un reposo de seis

semanas a tres meses antes y después de su parto y continúa percibiendo parte de su salario.

En una conversación en la que todas podían presentar sus argumentos y solicitar explicaciones, Juana les ha demostrado las múltiples ventajas de esta combinación: para ellas mismas, un reposo oportuno que las pone al abrigo de futuras enfermedades; para el bebé el nacimiento en mejores condiciones y cuidados asíduos durante las primeras semanas de su vida; para los otros chicuelos, la vigilancia al salir de la escuela, es decir, la supresión de la vagancia en provecho de la buena conducta y de la salud; para toda la gente de la casa, el bienestar y la economía que resultan de la presencia de mujeres en el hogar.

Han comprendido y se han hecho inscribir en gran número.

A fin de establecer los estatutos y de disponer el fondo social, mi marido ha hecho llamar al cajero y a los jefes de servicio, quienes entre nosotros gozan de cierta influencia y ha declarado que ofrecía veinte mil francos a la *Mutualidad*. Mis economías de casera me han permitido agregar diez mil. Entonces Genoveva que estaba presente ha solicitado de su padre un préstamo de cien francos que se comprometía a devolverle a la noche.

Mi marido ha hecho inmediatamente el adelanto que se le pedía y añadió:

—Cien francos, está bien: las niñas no poseen generalmente capitales importantes, pero debo hacerte una comunicación que quizá va a modificar tus disposiciones. Para tu próximo cumpleaños, tenía la intención de ofrecerte un collar de perlas de cinco mil francos más o menos.

"Pues bien, ahora se presentan dos situaciones: por una parte la señorita Genoveva Handriel con un lindo collar, pero mujeres agotadas de fatiga, dando a luz chicos enclenques, quienes, toda la vida, llevarán el peso de los malos cuidados que habrán recibido durante sus primeras semanas; por otra, la misma Genoveva sin collar o con un collar de coral, pero mujeres tranquilas y descansadas, bebés rosados, robustos y alegres. El sacrificio del collar no entraría sólo para alcanzar un bello resultado, pero ciertamente en algo contaría".

La chica permaneció un momento sin comprender; en seguida, de repente, vergonzosa que se hubiera podido creer en una vacilade su parte, dijo apresurada:

—¡Oh! esperaré para mi collar de perlas y aún me pasaré de él Entregad papá, los cinco mil francos a la *Mutualidad*.

—Muy bien, hija mía, dijo el padre como si se tratara de una cosa muy natural. Bauchart, inscribid a la señorita Handriel con cinco mil francos y añadid entre paréntesis: precio de un collar a que ha renunciado.

—No, protestó Genoveva, no debe jactarse uno del bien que hace.

—Hija mía, replicó mi marido, si deseo que estés bien informada sobre la parte que el trabajo de nuestras obreras trae a la prosperidad de nuestra casa, quiero también que conozcas los pequeños sacrificios que os imponéis para su bienestar. Entre gente buena el reconocimiento no es un fardo, es una satisfacción.

Nuestros empleados meneaban la cabeza con una sonrisa de

aprobación y el viejo Pradier que ha visto nacer a mi marido murmuraba:

—Ciertamente que la señorita Genoveva ha tenido buenos ejemplos; pero por cierto los ha aprovechado bien.

En cuanto a mí estaba encantada del modo cómo se pasaban las cosas.

Viendo de qué cuidados, de qué atenciones se rodea la maternidad entre nuestras obreras, mis hijas se darán cuenta que ella constituye una función sagrada sobre todas y aprenderán a respetarla como conviene.

IV

Coquetería perjudicial

Hace ya tres meses que Teresa ha dado a luz una preciosa niñita. Todo ha pasado muy bien: parto normal, excelente sobreparto, restablecimiento rápido y completo. La joven madre está fresca, muy sana, feliz a punto de inspirar envidia. Como es una excelente nodriza el bebé se desarrolla a las mil maravillas.

Genoveva está perdidamente enamorada del nene. Lo tiene siempre en brazos y lo cuida con suma destreza. Me felicito de verla afirmar su amor por los niños y hacer así un principio de aprendizaje para las funciones tan dulces de la maternidad.

Al mismo tiempo Teresa, la mujer de uno de nuestros contramaestres ha dado a luz un pobre varoncito miserable, enclenque y débil, a punto que con dificultad se le hace tomar el biberón. La madre está muy lejos de haberse restablecido y uno se pregunta si jamás se repondrá.

Genoveva me acompaña a menudo cuando voy a verla. Se interesa por el bebé, pero en vez de reir y charlar como lo hace con su pequeña prima, lo contempla dolorosamente asombrada. Esta miseria del pequeñuelo que contempla por primera vez, le produce desconsuelo.

—¡Qué diferencia con nuestra pequeña y gruesa Marta!,—me dice bien pronto. — Este pobre bebé inspira compasión. Tiene un quejido contínuo que revela sufrimiento y es tan liviano, que apenas se le siente cuando se le carga en brazos. ¿Vivirá?

—Me temo que no. ¡Si todavía fuera criado al pecho!...

—¿Por qué su madre no lo cría como lo hace Teresa?

—Porque no tiene leche; está muy enferma. Probablemente tendrá que enviarlo a nodriza y entonces será un gran pesar para ella. Piensa que si lo dejan llevar no volverá más.

—¡Pobre Lucía! No tiene suerte.

—No ciertamente, no tiene suerte. Pero quizá ha merecido no tenerla.

—¿Qué ha hecho, pues?

—¿Lo que ha hecho...? Lo que muchas hacen, sin dudar que se preparan una vida miserable, dolorosa, llena de penas y de remordimientos.

—¿Y qué pues? interrogó Genoveva con apuro lleno de ansiedad.

—Escucha bien, hija mía, pues es una gran lección la que voy a darte

"Bien sabes que el niño es el bien más querido de nuestras existencia; que para él los padres trabajan, se privan, sacrifican sus placeres, sus gustos, reposo y que este perpétuo sacrificio lo cumplen con dicha.

"Y bien, para este pequeño ser, la esperanza, el tierno orgullo de la familia y de la raza, la naturaleza misma, se muestra llena de previsión. Largo tiempo de antemano, prepara los órganos que deben darle vida y alcanzar su completo desarrollo. Debe respetarse, pues su trabajo porque tiene plena sabiduría y no hace nada inútil o en vano.

"Ahora bien, mujeres inteligentes y sensatas bajo otros aspectos, toman a pecho trastornar, herir, mutilar las diferentes piezas de su aparato vital."

—¿De qué manera proceden? dijo Genoveva llena de asombro.

—De muchos modos. El corsé, principalmente es gran factor de perturbación. ¿Recuerdas cómo Lucía estaba radiante con la finura de su talle? "Cuarenta y ocho centímetros" repetía a todos. Y para alcanzar ese resultado se comprimía a punto de no poder ni respirar, ni moverse. Tus hermanos la llaman señorita *Tringle;* el hecho es que era tan recta como varilla de cortinaje.

—Y era esto hasta muy feo.

—Sí. Nada es tan feo como un talle ajustado. Me siento feliz de oírtelo repetir con los grandes artistas, con los médicos, con las personas de buen gusto y de buen sentido.

Pero la fealdad cuenta muy poco, en comparación con los estragos determinados en la economía. Los órganos principales, rechazados, comprimidos, amontonados unos sobre otros, no funcionarán más correctamente, originando serios desórdenes: ahogos, palpitaciones, falta de apetito, enflaquecimiento alarmante, tinte ceroso, nariz encendida. ¿No es este un bello resultado?

—Por veces se dice que es necesario sufrir para ser bella; pero sufrir para volverse fea, es realmente un colmo.

—¡Espera! no hemos terminado aún con Lucía. No limitaba su coquetería al simple talle ajustado, sino que tenía la pretensión de modificar su estatura. Nuestros pies están hechos para asentarse de aplomo sobre el suelo, la planta y el talón formando punto de apoyo. Ahora bien, como Lucía es pequeña, ha adoptado el famoso calzado Luis XV que hace caminar a las gentes sobre los dedos, a ejemplo de los digitigrados. Encontrándose desviado el eje natural del cuerpo, resultan perturbaciones serias en todo el organismo, de tal suerte que el aparato tan delicado de la maternidad, no ha podido desarrollarse normalmente. El día en que para desgracia suya, un pobre pequeño ser se le ha ocurrido tomar vida, ha crecido como ha podido, es decir mal, y es hoy el miserable que tanta piedad te inspira. Díme si una mujer no es muy culpable de sacrificar a su coquetería, futuras existencias humanas.

—¡Ciertamente!

—Por otra parte, el castigo es severo; atroces sufrimientos, salud comprometida, si no irremisiblemente perdida, pesar de no tener un hijo como los demás, remordimiento al pensar que ella es la

causa de esta miseria que hiere un inocente... Si se infligiera a una criminal de derecho común un suplicio semejante, las gentes clasificarían de barbarie y tendrían razón. ¿Es acaso necesario que las mujeres se condenen ellas mismas para ganar algunos centímetros de altura y perder otros de talle (1)

—Es bien cierto todo eso... Como explicas bien las cosas, mamá, se las comprende de inmediato, se las *ve*.

—¿Y sabes cuáles son, en mi sentir, las grandes culpables? Son las mujeres que no instruyen seriamente a sus hijas sobre los deberes, las obligaciones, las responsabilidades que les impone su papel futuro de madres, que no ejercen su autoridad materna y la experiencia adquirida para obligarlas a un género de vida normal. Acentúo la palabra *normal,* pues, en efecto nada hay de heróico en este plan de sabiduría. Es simplemente la aplicación diaria de las reglas de la higiene y del buen sentido.

En cuanto a mí, el corpiño un poco anticuado, sólo permitido por mi abuela, me ha puesto al abrigo de estos inconvenientes. En cuanto a tí, Genoveva mía, respondo que los corsés que llevarás cuando permanezcas bajo mi tutela, en nada perjudicarán a tu desarroyo físico.

V

El parto

La pobre Lucía no continúa mejor, bien lejos de ello. Mi cuñado que la ha visto varias veces, ha traído el otro día a un colega muy experto en ginecología. El estado de la enferma les ha parecido muy grave y temen que sea menester recurrir a una operación.

Mucho se preocupan de Lucía en la casa y los oídos atentos de Genoveva recogen bastantes ecos patológicos.

—Mamá, — me ha preguntado luego a quemarropa, — ¿en qué consisten los fierros?

Al principio no comprendí.

—¿Los fierros? ¿a qué fierros te refieres?

—Es la madre de Lucía que decía el otro día a la jardinera, que son los fierros que han estropeado a su hija y lastimado el bebé en el momento de su nacimiento.

Por grande que sea a veces el asombro que me causan las preguntas de los chicos, tengo por principio no aparentarlo jamás.

—No, respondí tranquilamente, no son los fierros que han estropeado a Lucía. Por otra parte, no podía evitarse su uso... Pero antes de explicarte lo que pides, dime: ¿Cómo te imaginas que los niños vienen al mundo?

Genoveva se mostró asombrada al plantearle una pregunta tan sencilla.

—Pero mamá, creo que el cirujano o la partera abren el vientre de la madre para extraer el chico y que en seguida se practica una costura, como cuando María Ambroni tuvo apendicitis.

---

(1) En la Academia de Medicina de París el gran cirujano Quénu ha lanzado el anatema contra los tacos elevados, demostrando por medio de la radiografía y la cinematografía, los trastornos que sobre la salud femenina determina. (Nota del traductor).

A la edad de Genoveva, no me había hecho ninguna opinión al respecto. En mi viejo convento de provincia, no se tenía nunca ocasión de hablar de medicina. Pero Genoveva vive en un medio y en una época en que domina la cirugía y es natural que haya pensado en la intervención del bisturí.

—No hija mía, los hechos no pasan así. El nacimiento es una cosa natural que debe o más bien que debiera pasarse sin la ayuda quirúrgica. Lo comprenderás después de mi explicación.

"Recuerda lo que hemos dicho de los óvulos que, periódicamente se desprenden del ovario y atraviesan el útero para salir al exterior. Pues bien! no hay motivo para que el niño que es un óvulo transformado, no siga igual camino.

Genoveva aparentaba estar contrariada, chocada aún. Evidentemente la operación le parecía mejor a despecho de su aparente crueldad.

En seguida añadió:

—Pero mamá, hay mucha diferencia entre el óvulo y el bebé que vienen al mundo. He visto a Marta dos días después del nacimiento, no había tenido tiempo de crecer mucho y entonces...

—Mi hijita, te he dicho que nuestros tejidos son eminentemente dilatables, a punto de que el útero que es de la dimensión de un huevo, llega a contener un niño de siete, de ocho libras y a veces más. Solamente que mientras el desarrollo completo del útero emplea meses en efectuarse, la dilatación a su paso debe hacerse rápidamente. De allí los grandes dolores del alumbramiento, dolores que no tienen análogos y que bien pronto se olvidan, para tener los tesoros queridos que sois.

Genoveva me abrazó con efusión.

—¡Pobre mamá! por siete veces has sufrido de ese modo para darnos a luz. ¡Y no siempre somos juiciosos! ¡y te causamos preocupaciones, penas!

—No, querida mía, nada de penas; sois excelentes niños que pecáis solamente de aturdidos y vuestros defectos pasarán al llegar mayor razón. En cuanto a las preocupaciones, amada mía, es la suerte de las madres, lo verás demasiado pronto por tí misma.

Genoveva permaneció por un momento silenciosa e hízome esta observación:

—Escucha, mamá: dices que la naturaleza hace bien lo que hace y quiero creerlo; ¿pero no podría ahorrar un poco de sufrimiento a las madres, acordando un camino más fácil a los niños que vienen al mundo?

—No, hija mía, nuestros órganos constituyen rodajes muy delicados que deben ser seriamente protegidos; es por esto que la naturaleza los ampara con tanto cuidado. Te lo repito; no se engaña jamás; si permaneciéramos fieles a sus indicaciones no nos sucedería mal alguno.

Para referirnos a Lucía, lo que le ha estropeado no es el forceps, los "fierros" como se dice vulgarmente, pero sí la mala higiene, que deformando y atrofiando en ella el aparato de la maternidad, ha hecho necesaria la intervención del cirujano.

Esta última reflexión trajo a Genoveva al objeto de su pregunta:

—Ah, sí, los fierros... ¿en qué consisten, precisamente?

—Forceps, es una palabra latina que significa tenazas. Es un instrumento compuesto de dos ramas terminadas por especies de cucharas. Se emplea para ir a buscar al niño que, por una u otra causa — y la causa siempre es mala — no puede franquear el paso que debe llevarle al exterior.

—Pero es horrible, exclamó Genoveva espantada ¡Tenazas!... debe sufrirse atrozmente.

—Es posible, querida mía, pero no he hecho la experiencia a Dios gracias!; habéis venido al mundo los siete perfectamente, sin ayuda alguna. Es cierto también que yo no tenía cuarenta y ocho centímetros de talle.

VI

La generación

Avanzamos en el camino de la ciencia y me asombro ver con qué facilidad. Las explicaciones que me parecían por demás espinosas han sido aceptadas por Genoveva con perfecta calma. Es extraordinario hasta qué punto una enseñanza que descansa sobre bases científicas y morales, dada en oportunidad, y juiciosamente acordada, puede ilustrar el espíritu de las jóvenes sin perturbarlo.

Genoveva tiene diez y seis años y medio; tiene plena confianza en mí y me trasmite todas sus reflexiones, todos sus descubrimientos. Explico paulatinamente teniendo siempre prudente reserva, pero sin alterar jamás la verdad.

Hemos llegado a un punto extremadamente delicado: Genoveva se informa de la participación que corresponde al padre en la obra de la generación.

El papel de la madre, lo conoce y lo comprende, pero el del padre no puede llegar a definirlo.

Sin duda trabaja para sus hijos, dirige la educación, se preocupa de su porvenir; es en una palabra su guía, y su jefe. Pero esto no es todo. Pues en estas condiciones, el niño tendría de la madre mucho más que del padre; hasta tendría casi exclusivamente de la madre y Genoveva sabe bien que pertenece igualmente a los dos.

Y aun más el niño a menudo se parece al padre por su fisonomía, por su talla, por su inteligencia. Todo ello constituye la herencia. ¿Pero cómo se produce la herencia?

He aquí lo que bajo forma menos precisa y menos clara, pero perfectamente comprensible, Genoveva me ha dicho ayer en el curso de una conversación que tuvimos:

Respondíle:

—Es cuestión muy grave, hija mía. Importa conocerla, pero sobre todo conocerla *bien* para no estar influenciada por interpretaciones inexactas, torpes o aun peligrosas que a menudo se hacen. A fin de que mejor me comprendas, voy a partir del punto que conoces, para llegar al punto que ignoras.

"La naturaleza exige imperiosamente la continuación de las es-

pecies creadas y organiza a todos los seres de tal modo para alcanzar este fin.

"Comencemos por el reino vegetal. Las partes esenciales de la flor son bien lo sabes, el cáliz, la corola, los estambres y el pistilo. El estambre se compone de un filamento llamado hebra y de una especie de maza llamada antera: es el órgano macho de la flor. El pistilo está formado de un ovario conteniendo óvulos en mayor o menor número, de una columna llamada estilo, y de una dilatación llamada estigma: es el elemento hembra. En la extremidad del pedúnculo se encuentra una parte dilatada: el receptáculo en donde se opera el fenómeno de la generación.

Cuando la flor está bien abierta, las anteras que hasta entonces estaban cerradas se abren para dejar escapar el polen que encierran. Cierta cantidad de este polen viene a depositarse sobre los estigmas que lo retienen merced a una capa viscosa que las cubre. El polen se desliza en seguida en el interior del pistilo hasta los óvulos que fecunda.

"Entonces cumplida la obra de reproducción, la flor se marchita, la corola cae pétalo por pétalo, el cáliz y los estambres se atrofian y desaparecen: sólo el pistilo subsiste. Pero crece y se transforma, se vuelve espiga, cápsula, vaina, fruto. A su vez estas diferentes cubiertas se desecan, dando paso a la semilla de la que saldrá el nuevo ser que debe remplazar a sus generadores.

"Si los estambres y el pistilo se encuentran sobre una misma flor la operación se efectúa sin dificultad. Pero existen especies llamadas monóicas cuyas flores separadas poseen la una el pistilo, la otra los estambres: es menester en este caso que el céfiro se encargue de transportar el polvo fecundante. Para las plantas dióicas las flores a pistilo y las flores a estambres están sobre tallos diferentes y a veces muy alejados unos de otros; el viaje es entonces más expuesto y más largo. ¡No importa! La brisa en primer lugar, o en su defecto, las moscas, las mariposas, las abejas, hasta los pajarillos sirven de intermediarios. Te lo he dicho y te repito, porque eso es fundamental en la explicación que te doy, la naturaleza quiere a todo costo la continuación de las razas y emplea para alcanzar sus fines los medios de que dispone.

"Pasemos ahora a los habitantes del agua. Habrás notado bien que los pescados que comes, los unos están provistos de una masa de huevos y los otros de lecha que es la materia fecundante de los pescados, como el polen es la de las flores. Las hembras ponen enorme cantidad de huevos que abandonan a la corriente del agua. Los machos pasan en seguida y depositan sobre dichos huevos la lecha indispensable a la producción de nuevos seres.

"En los volátiles el huevo está bien fecundado ante la postura, pero para que el embrión tome vida y se desarrolle, le es menester un calor igual y siempre superior a la temperatura ambiente; es por esta razón que los pájaros construyen nidos bien abrigados, bien mullidos, en los que la hembra permanece durante largos días sin impacientarse, con la esperanza de los pajarillos que nacerán.

"Para los mamíferos, no solamente el óvulo está fecundado en el cuerpo de la madre, sino que el pequeñuelo permanece en él, hasta su completa formación. Y cuando nace lo nutre con su leche hasta

que esté apto a buscarse, por sí mismo, el alimento. Es esta prolongación de la maternidad que hace amarlo tanto, tan tiernamente y tan largo tiempo. Los pescados cuya paternidad es toda fortuita, no se preocupan de su progenitura.

En cuanto a las madres de la especie humana que dan a sus hijos la vida intelectual y moral al mismo tiempo que la vida física, los aman tanto y de tal manera... que cuesta explicarlo".

—¡Madre querida...! dijo Genoveva con emoción llena de ternura; mal se hace de no decir esto a los niños que están en edad de comprenderlo; serían más afectuosos y más reconocidos. Pero no lo saben... se imaginan que los padres existen por casualidad y únicamente para mandar, para refunfuñar o para castigar...

—O bien para mimarlos, lo que es peor aún. Cierto es que los niños son ingratos sin tener conciencia de ello.

Genoveva permaneció un momento pensativa, descontenta de las explicaciones que le había dado. Al fin respondí:

—Si me has comprendido bien, hija mía, fácil es la deducción; recapacitemos:

"El óvulo vegetal o animal encierra el nuevo ser en embrión, pero es necesario, para animarlo, el germen, la chispa de vida que sólo posee el órgano macho. El óvulo no fecundado permanecería siempre inerte.

"Si se cortasen las antenas que encierran el polen de la flor, se marchitaría toda entera sin producir ni grano ni fruto.

"Que el pescado macho no pase a proximidad de los huevos puestos por las hembras y el racimo respectivo, se secará, no dando nacimiento a ningún pececillo.

"En tu jaula tienes buen cuidado de poner machos y hembras, sin lo cual jilgueros y pinzones no darían pequeñuelos. Las gallinas se pasan bien de gallos para poner huevos, pero no pueden pasarse de ellos para tener polluelos.

"La vieja Auvray, conduce su cabra al cabro para tener cabritos, las paisanas traen sus vacas al toro de nuestra chacra para tener terneros y terneras. En los prados de tu primo Bernard, es menester padrillos para que las yeguas tengan potrillo.

No ves familia sin que tenga padre, a menos que haya muerto".

—Sí, dijo Genoveva con resolución obstinada en la que se adivinaba un poco de impaciencia, el óvulo no puede producir un nuevo ser sin estar fecundado; pero, en la especie humana, ¿cómo se opera la fecundación?

Hice una pausa molestada por la clara mirada de mi hija, mirada de niña inocente que mi deber era instruir, es decir, en el caso presente no perturbar.

—Veamos dije, en fin, procedamos por analogía; la acción del polen.....

—Sí.

—La lecha de los pescados...

—Sí.

—En cuanto a los pájaros, tú que te ocupas con dedicación de las aves de corral, no has dejado de observar los gallos y las gallinas...

Los gallos y las gallinas. Estas dos palabras recuerdan a Genoveva un espectáculo familiar; la ilustran de pronto.

—¡Ah sí...! dijo ella. Bien sospechaba que fuera para eso. Antes, creía que era por maldad.

—Así, pues, hija mía, para todos los seres organizados, desde la planta hasta el hombre, las cosas se pasan del mismo modo.

Genoveva se encontraba en el camino de la ciencia. Merced a los nuevos conocimientos añadidos a los antiguos y a la observación cotidiana, su instrucción debía completarse por sí misma.

Y, además, tiene hermanos más jóvenes que ella; siempre se ha interesado en las maniobras de la toilet y del vestir a los bebés. Jamás he hecho misterio a mis hijos de la diferencia de sexos; en ninguna época de su vida han ignorado que los varones y las niñas no son iguales. No poseen ninguna malicia. "Es como eso, es como eso, he ahí todo". Mi tarea cerca de Genoveva se encontraba un tanto simplificada.

Embarazada, a consecuencia de las explicaciones y comentarios probables que surgirían de ellas, pretexté una orden a dar y dejé a la chica entregada a sus reflexiones.

Cuando volví cerca de ella la encontré con la fisonomía alargada, contrariada.

—¿Y bien Genoveva?

—Y bien mamá. Me ves muy contrariada. Me esperaba alguna cosa de más!... de menos... Sabes que no es muy noble.

—Este sentimiento en tí no me extraña, es común a muchas mujeres y hace honor a las que lo experimentan. Tienen tal necesidad de pureza que en muchas circunstancias lamentan no ser simples espíritus. ¿Qué quieres? es menester tomar las cosas como son. No puede darse nacimiento al ser sin que el cuerpo participe.

"Pero la naturaleza es gran zalamera. Como a todo precio quiere la perpetuación de las razas, que para ella la generación constituye acto esencial, la rodea de un prestigio que vela todo lo que ese acto importa de vulgar. Es por eso que hace las flores tan bellas, y tan dulce el cantar de los pájaros. Es por eso que en ciertas épocas, por ella elegida, los animales están mejor ataviados, más alertas, más alegres. Cumplen sin comprenderlo, la ley suavemente imperiosa que rige a los seres. Al género humano que razona le ha dado el amor.

"El amor, mi amada Genoveva, es todo lo que existe de más magnífico, de más conmovedor, de más sagrado. Es el atractivo mutuo del hombre y la mujer, la necesidad de vivir el uno cerca del otro, siempre y malgrado todo: él para protegerla contra los azares desgraciados de la vida, ella, para estimularlo en la lucha y consolarlo en la derrota. Es según la Escritura "estar dos en una misma carne".

— Como papá y tú, como Bernardo y Teresa, dice la chica con una emoción que tornábala encantadora.

— Sí, respondí, emocionada al verle comparar nuestro amor ya antiguo, pero siempre vivaz, al amor joven de sus primos. Y bien, todo eso se encuentra condensado, confundido, en el deseo de tener hijos.

"¡Tener hijos! ¡dar la vida! pero es la obra capital de la existencia, la que nos acerca más al creador. Y es quizás para que no cobremos demasiado orgullo que se mezcla alguna villanía. Debes saber por tanto que el cumplimiento de esa tarea deseada por Dios,

se acompaña de una exaltación de todo ser, ante la cual el resto se borra y desaparece.

"Nuestros padres, cuyo espíritu era juicioso y sencillo, denominaban *sagrados* los órganos de la generación; en nuestra época de hipocresía y falso pudor los calificamos de vergonzosos. ¡Vergonzosos! los órganos en que se elabora la joven vida que encierra todo un misterio de talento, de ciencia, de virtud, de gloria. ¡Vergonzosos! los órganos que crean ese pequeño ser, que quizás será un gran artista, un gran sabio, quizá un héroe, quizá un santo! Son nuestros abuelos quienes, con su buen sentido robusto y leal, tenían razón.

VII

La herencia

A fin de que el espíritu de Genoveva no permaneciera fijo sobre el punto muy delicado que acabamos de tratar encaré la cuestión bajo otro aspecto y añadí:

— Tú misma has dicho que el niño hereda del carácter, de la inteligencia, de la salud de sus padres, y estás en lo cierto. Pero, ¿concibes tú desde luego la abrumadora responsabilidad asumida al dar la vida a los niños? ¿Concibes tú a qué punto uno se hace culpable despilfarrando la juventud y las fuerzas y al no evitar todo lo que es capaz de alterar la célula que forma el nuevo ser?

"Para las mujeres, es el abuso de los placeres, las noches pasadas en bailes, fiestas, en reuniones de todo género, en salas en que falta el aire y en que mutuamente se intoxican. Es la existencia a vapor, en tropel, en tormenta, existencia más fatigosa que el trabajo, y de una fatiga más malsana. Es la alimentación basada sobre el capricho y la moda más que sobre el buen sentido: manjares complicados y pimentados, *five' o'clock* en que se saborean sanwiches extraños acompañados de vinos espumantes. Es sobre todo la coquetería: el escote, causa de enfriamientos por veces mortales, el corsé ferozmente ajustado que deforma y atrofia los órganos esenciales. Todo esto mata más mujeres que la guerra mata soldados; y es una de las causas más ciertas de la degeneración de las razas.

"Para el hombre, son los excesos de la mesa, es la intemperancia. Y no me refiero solamente al bruto — del desgraciado algunas veces — que se embriaga groseramente, pero aún del buen señor que hace un consumo habitual de vinos finos, de alcoholes superiores, de licores afamados. Es aún el libertinaje con su séquito de enfermedades y de azotes que trae consigo.

"La satisfacción por otra parte muy mínima, que se saca de ese género de vida son los hijos que la pagan con su inteligencia, su salud y su felicidad.

"A los que se pretenden dueños de su persona y de su existencia como bien les parezca, se les puede responder: "Tenéis quizá el derecho de disponer de vuestra vida, pero no de la ajena. ¡Si tanto estimáis los placeres de la carne arreglad vos mismo vuestra cuenta, no la hagáis saldar por inocentes! Renunciad a crearos una familia, a poner en el mundo hijos que no vendrán sino para sufrir."

— Esto es terrible, dijo Genoveva, toda emocionada.

—En estas condiciones ¿cómo no se pone mientes en la elección de aquél o aquélla cuya vida se desea compartir?

"Demasiado a menudo, cuando se trata de matrimonio, se tienen en cuenta la fortuna, la posición, los intereses materiales, mucho más que las cualidades físicas y morales, que permiten tener hijos sanos, robustos e inteligentes.

"Sin embargo el jardinero que desea mejorar sus plantas reserva la semilla de sus más bellas flores. Tú misma has alejado de tu jaula un jilguero malo y feo: "No quiero que sus pequeñuelos le parezcan" has dicho con razón.

"A fin de tener buena raza de caballos, se buscan los padrillos conocidos por sus cualidades de forma, de ligereza, de resistencia. Tal importancia se le atribuye puesto que se ha establecido un *herd-book*, libro de genealogía, que sirve de referencia a los criadores",

"Y el cuidado dedicado a las plantas y a los animales, ¿sería rehusado a la especie humana?"

— ¡La vida es complicada! dijo Genoveva un poco cansada de haber escuchado tanto y cosas tan graves.

— Somos nosotras que la complicamos a placer por nuestro orgullo, nuestro deseo de gozar, nuestra molicie en frente del deber, y menester es convenirlo — en muchos casos — por nuestra ignorancia y nuestro absurdo. "Tan pronto queremos escuchar el buen sentido y la razón, se vuelve sencilla, fácil y buena".

VIII

Investigación de la paternidad

Genoveva adquiere seguridad, una seguridad llena de tino y discreción, que le sienta admirablemente.

Es secretaria de nuestra Mutualidad y se muestra activa. Es a ella a quien las obreras se dirigen para hacerse inscribir, pagar sus cuotas o también anunciar que van a tener un hijo y arreglar la gratificación a que tienen derecho.

Genoveva se informa de todo con gran placer.

—¿Para cuándo ese bebé?

En seguida da consejos:

— No es menester fatigaros. No vaciléis en permanecer en vuestra casa desde que el trabajo de la fábrica os parezca demasiado penoso. Vuestra hija mayor tiene doce años y bien puede secundaros en muchas cosas.

En seguida se inquieta por los cuidados de cada una:

¿Está en buen estado vuestra cuna? ¿Y vuestra canastilla está completa? Sabéis que mis hermanitas se encargan de las medias y los escarpines, mamá del vestido de bautismo y yo del cobertor de crochet.

Las mujeres se marchan encantadas ante la perspectiva de los regalos y más aún del gracejo de "su señorita" como la llaman. En cuanto a mí, me felicito de estas relaciones inmediatas y seguidas entre nuestras obreras y Genoveva. Es para ella excelente lección. Sus ideas se ensanchan y se elevan; se torna más paciente, más justa, más fácil a contentar. Esta práctica cotidiana de un deber

social, son mejores para su inteligencia y para su corazón que las lecciones más sabias.

Varias veces por semana, visita en su casa a las mutualistas. Conoce todos los niños mamones de la villa y ocúpase de ellos con encantador esmero. Las madres le testimonian verdadera consideración y la consultan en circunstancias difíciles. Responde con modestia y en caso de ignorancia, no titubea en decir: "No sé, se lo preguntaré a mamá o a mi tío.

Nunca hace alarde de sus conocimientos, ni de las funciones que desempeña; pero cuando debe hablar de ellas, es con una sencillez exenta de gazmoñería, como una persona para quien estas cuestiones son familiares y no experimenta ninguna confusión al tratarlas.

El otro día estaba en casa de la Souchonne que acaba de tener su noveno hijo y procedía a la toilet del recién nacido con una destreza que le envidiarían mujeres instruídas. Se encontraba allí al mismo tiempo que nosotros, Marcela Régnier, la hija del preceptor, una niña de quince años de edad, no mala, pero extrañamente educada, mitad atrevida y mitad tonta.

En otro tiempo su madre la tenía en la ignorancia más extraña, proclamando ante todos, que la ingenuidad es el más bello adorno de las jóvenes. Pero desde que Genoveva se ocupa de los bebés, ha cambiado de opinión y la encontramos a menudo en nuestras visitas.

Así, pues, Genoveva tenía sobre sus rodillas al pequeñuelo fornido que movía continuamente sus piernas lanzando agudos gritos. Marcela que es hija única y no tenía sin duda ninguna sospecha sobre los signos de la virilidad, abría sus ojos asombrados ante esta anatomía que ignoraba. Entonces la Souchonne, con la naturalidad de las gentes del pueblo, en la que la gazmoñería no embaraza jamás, díjole:

— Y pues, señorita Régnier, he aquí como está hecho un varón! y todo eso crece como lo demás.

Genoveva estalló en gran carcajada con esa risa franca, clara, espontánea, que indica fuerza de espíritu y de corazón.

El hecho es que cuanto mejor se conocen las cosas de la naturaleza, menos perturbado uno está. La Souchonne ha expresado muy bien esta idea en su lenguaje vulgar.

— Veamos, ¿no es mejor ser como nuestra señorita que sabe de lo que se trata? ¿Tiene acaso por ello más vicio?

— No, eso no le da más vicio y es para ella fuente de lecciones muy provechosas.

Hace algunos días una obrera de la fábrica vino toda vergonzosa a preguntar si las madres solteras podían formar parte de la Mutualidad.

Genoveva un poco confusa respondió:

— Pero... no lo sé...; creo que sí...

Por suerte estaba presente y se volvió hacia mí con deferencia para conocer mi opinión:

—... ¿mamá...?

Dije de pronto:

— Ciertamente Julieta. Pero ¿por qué o más bien para quién solicitas esa información?

— Es para mí... señora, porque dentro de tres meses... En-

tonces, estaré bien afligida si no se me viniera en mi ayuda... Vivo con mi abuela que es muy pobre y vieja para trabajar.

— ¿Quién es el padre de ese niño...? ¿es acaso uno de nuestros obreros?

Por toda respuesta, Julieta estalló en lágrimas.

— Veamos, hija mía, no digo eso para causaros pena, sino para ver si no hay medio de intervenir a fin de que el joven se case con usted o por lo menos reconozca al hijo.

—¡Ah! no señora, es un *bracero* venido el último año para la cosecha.

— ¡Ah! muy bien lo decía Julieta, no hay nada que hacer. Vamos, cobrad coraje; sois una buena obrera, muy laboriosa y que hasta entonces os habíais conducido bien y no se os abandonará. Ciertamente, que habríais hecho mucho mejor de permanecer tranquila en vez de dar a luz un pequeño ser cuya vida será dura y tendréis mucha pena para criar; pero puesto que ha venido, no se le dejará morir de hambre.

Después de la partida de Julieta, mi hija, que durante la visita había permanecido silenciosa, comprendiendo que se trataba de cosas en que no debía mezclarse oficialmente, díjome con aire preocupado:

— Bien sabía que ciertas mujeres tenían hijos sin ser casadas, pero jamás había reflexionado bien sobre el asunto. Comprendo que se ama a los bebés con locura y que se haga todo lo posible por tenerlos, pero también es menester preguntarse si se tendrá los medios de alimentarlos.

— Existen gentes que no piensan en el presente, sino en su satisfacción personal. Un joven encuentra a una niña que le agrada y a quien no desagrada y he ahí que viven juntos, sin inquietarse del porvenir. La pobre criatura espera que más tarde se casará y a Dios gracias, eso sucede a veces. El demuestra menos diligencia; sabe que el matrimonio le creará deberes, lo atará por vínculos de que no podrá librarse y tiene apego a su independencia. "Esto durará lo que dure, piensa él; cuando tenga bastante"... Y en efecto, cuando está cansado, abandona a la pobre joven y al pequeño ser nacido de sus relaciones.

— ¡Pero eso es muy cobarde! dijo indignada Genoveva.

—En efecto, es muy cobarde. Toda la gente que tiene corazón y conciencia, lo han dicho como tú.

— Acaso, por lo menos, ¿no podría obligarse a los padres a criar a sus hijos?

— Es una grave cuestión que promueves, se trata de ella desde largo tiempo sin llegar a resolverla.

—¿No es eso la que se llama la "investigación de la paternidad"? preguntó Genoveva con un poco de vacilación.

—¿En dónde has oído hablar de la "investigación de la paternidad"? exclamé en el colmo del asombro.

— Aquí mismo, el día del almuerzo oficial. Mi tío Pablo, el Presidente del tribunal, el coronel Berthoud, tres o cuatro diputados y senadores conversaban de eso, mientras se servía el café sobre la terraza. No me daba cuenta de lo se que trataba y de repente acabo de comprenderlo.

Nueva prueba de que con la actual existencia, es imposible man-

tener a las jóvenes en la absoluta ignorancia y que conviene instruirlas, en vez de dejarlas interpretar las cosas de manera inexacta y por veces impropia.

— En efecto, la investigación de la paternidad, es, propiamente hablando, una *encuesta* para descubrir al padre que se sustrae, a fin de obligarle a suministrar los subsidios necesarios a la alimentación y educación del pequeñuelo abandonado.

—¿No es esto acaso, perfectamente justo? exclamó Genoveva con firmeza.

— La verdad sale de la boca de los niños. En efecto es la equidad misma, solamente esta ley ofrece bastantes dificultades en su aplicación, para que haya vacilación en promulgarla.

— Es, precisamente, lo que decía el Presidente el otro día; pero el coronel y mi tío Pablo no compartían su opinión.

—Mientras que la justicia decida este punto, podemos siempre ayudar a las pobres jóvenes que conocemos para criar a sus hijos.

— Ciertamente, sí, dijo Genoveva muy entusiasmada, y me encargaré bien sola del niño de Julieta; no debe costar mucho el sostenimiento de un pequeño ser como ese. Si quieres, mamá, seré su madrina.

— No, hija mía, no. Sería de nuestra parte una especie de aprobación a un acto, empero muy reprensible. Julieta, ciertamente, es menos culpable que el labrador, y repara su falta expresando el deseo de criar a su hijo, pero por eso no deja de haber cometido una falta.

"Porque no se trata de dar la vida a seres nuevos, sin inquietarse de lo que será ella. Deben, en tanto, que posible sea, asegurarles una vida normal, sana, útil a sus semejantes y a sí mismos. Ahora bien, la sociedad está organizada de tal suerte que, para alcanzar ese resultado, es indispensable la unión legítima del hombre y de la mujer. Es por esta razón que todas las religiones concuerdan en permitir la obra de la carne "solamente en matrimonio".

"Que te ocupes del bebé, nada mejor; por lo menos es un inocente. Pero no debemos ir más allá. Las madres solteras tienen derecho a solicitud de las gentes honradas, pero no a sus honores".

IX

El aborto

Las gentes de la fábrica están alarmados por una gran historia. Acaba de ser detenida en la villa próxima, una partera acusada de numerosos abortos. Dos habitantes de ella: una lavandera, pobre joven abandonada y la almacenera, están implicadas en el asunto.

¡Y se hacen comentarios, sabe Dios!

Por más reservado que uno se muestre con Genoveva, ha tenido ella conocimiento del arresto. Gran emoción. Por las conversaciones oídas, ha comprendido lo que era el aborto, pero no se da cuenta del móvil.

—¡Qué locura! díceme, de oponerse al nacimiento de un niño que tanto se ha deseado.

Tomada por sorpresa, no habría preparado mi explicación como de ordinario lo hago. Me libré al azar para dirigir la conversación...

a la casualidad y a cierta habilidad que me ha dado la costumbre de tratar con mi hija este género de asuntos.

— Es un crimen de cobardía, respondí. Se retrocede ante el cumplimiento de una tarea cuyo alcance no se había medido. Quizá, también, se había esperado no estar sola para llevarlo a cabo.

—Sí, mamá, pase para las abandonadas como la pobre lavandera del villorio; pero la almacenera tiene marido: ella y él ganan bastante para vivir. Si no querían hijos, no tenían que ponerse en situación de tenerlos... Pero hay ciertamente cosas que no se comprenden bien.

—Cosas detestables, hija mía, y mucho me cuesta informarte sobre ellas. No obstante, prefiero decirte todo a dejarte en una semiignorancia.

"Así, pues, escúchame. Según nuestra costumbre, partiremos de lo conocido para ir a lo desconocido.

"Cuando sientes hambre y comes, experimentas alivio, cierto bienestar, ¿no es así? Lo mismo sucede cuando tienes sed y bebes, cuando estás fatigada y descansas, cuando tienes sueño y duermes. Cada vez que obedecemos a las exigencias de la naturaleza, somos recompensados por una satisfacción que no definimos siempre muy bien, pero que nos envuelve, nos domina y buscamos sin duda a veces.

"Ahora bien, si la satisfacción de necesidades vulgares, puramente materiales tales como el hambre, la sed, el sueño, la fatiga, es para nosotros una causa de gozo, ¿qué será cuando se trata del acto gustoso que asegura la continuación de la familia, de la raza, de la humanidad?; acto en que participa el ser todo entero, pero en el cual el papel del alma debe ser preponderante. El Creador ha querido que nuestra obediencia a esta ley dictada por él, fuese fuente de profunda beatitud.

Pero de que sea necesario para el mantenimiento y la reparación de nuestro organismo, de beber, de comer, de reposar, de dormir, no se deduce que sea menester ser intemperante, goloso, perezoso. Las gentes que tienen placer inmoderado en satisfacer sus apetitos son sensuales y la sensualidad no es indicio de alma noble.

Pues bien, peores son aquellos que en el amor buscan el placer y rechazan el deber, despreciando así el voto de la naturaleza que no tiene en vista, sino la perpetuación de las razas existentes.

Hemos visto ya, a propósito de Julieta, qué daño puede originar la transgresión de esta ley fundamental; el asunto que nos ocupa por el momento, trae desórdenes de orden diferente, pero quizá más graves aún".

Genoveva, demasiado joven para gustar de esta moral abstracta, interrumpe para preguntar.

—¿Pero, cómo puede darse muerte a un niño no nacido aún?

— De muchas maneras. En primer lugar, ingiriendo drogas que lo envenenan.

¿Y la madre no se envenena?

— Menos fácilmente. Es menester una dosis más fuerte para una persona adulta que para un pequeño ser apenas esbozado. Pero si ella no muere inmediatamente, su salud queda resentida; por veces, perdida.

— Tanto peor para ella.

— No hay solamente brebajes. Existen instrumentos "fierros" más crueles que el forceps que presta ayuda en los nacimientos difíciles. Esos van a buscar al pequeño niño en el abrigo en que descansa y lo matan.

—¡ Pero esto es espantoso! dijo horrorizada Genoveva.

En efecto, es espantoso. La maternidad evocadora de las ideas más nobles, más conmovedoras, más sagradas, puede ser también ocasión de actos muy viles, muy abominables.

"¡ Esta pobre joven que ha motivado el arresto de la partera ha muerto y cuántas, entre otras, están estropeadas para toda su vida! ¡ Cuántas están libradas a continuas torturas!

No puedo repetirlo bastante, la naturaleza se venga cruelmente de los que desconocen o desdeñan sus prescripciones.

No es todo. El dolor físico no basta a la expiación: la justicia humana, como lo ves, persigue y condena a los culpables, por lo menos, a una larga detención, por veces al presidio.

— Bien hecho está, declaró mi hija con la implacable severidad de la juventud.

—¿ No sería mejor tener una docena de hijos?

—Ya lo creo... Pero yo estaría encantada de tener doce hijos.

Terminamos. La perspectiva lejana de chicuelos que veía colgados a sus faldas, desvió un poco a Genoveva del tema lamentable que la ocasión me había obligado a tratar con ella.

X

El escote

Genoveva está invitada a un baile de contrato matrimonial. Como se trata de una de sus primas a quien va a servir de dama de honor era imposible rehusar, pero su padre y yo estábamos contrariados en extremo.

Hasta aquí, habíamos evitado presentarla en sociedad, malgrado sus diez y ocho años cumplidos. No es que la confináramos; lejos de ello. Cuenta con algunas amigas que ve con frecuencia, sea en casa, sea en la de ellas. Estas amigas son de diferentes condiciones, pero todas educadas como nuestras hijas.

Se ven unas con otras por la mañana, almuerzan juntas, conversan bastante y pasan la tarde en juegos al aire libre, excursiones, canotage. Por veces, organízase una danza en las avenidas o sobre los céspedes, o bien trabajan a la aguja, dibujan, cantan, tocan el piano; todo de acuerdo con la estación y los recursos de cada una.

Pero siempre he evitado el baile propiamente dicho. La noche entera pasada en un aire confinado, viciado, el día siguiente empleado en dormir o recostarse de silla en silla, sin fuerzas, sin ánimo y mal humorada, no puede, en mi sentir, perderse el tiempo de manera tan malsana.

Cuento con el apoyo enérgico de mi cuñado.

—Tenéis suerte de poder educar vuestras hijas en la campaña, díceme; no disminuyáis los buenos efectos de esta educación con incursiones en la vida mundana, vida artificial y estúpida, que acaba con las saludes más robustas y con las inteligencias más bien templadas.

"Que Genoveva y sus hermanas duerman, pues, por la noche y que vivan en el día al aire libre y a la saludable luz del sol".

El padre se expresa de otra manera, pero siempre en igual sentido.

—Lo que me desagrada en el baile, dice él, independientemente de toda consideración higiénica, es el escote. No conozco nada que confirme el servilismo de las mujeres de manera más marcada y más impúdica.

Si Genoveva asiste al baile de esponsales de su prima, lo que no podemos evitar, quiero que sea con vestido de cuello alto. Es bastante, aún demasiado, que asista a esta exhibición de desnudeces, en la que no quiero que participe.

El corpiño de la chica no estará escotado, sino lo necesario para poner a descubierto el cuello; las mangas bajarán hasta el codo.

Estas medidas calificadas de *draconianas*, no han sido adoptadas sin protesta. La costurera, principalmente, se ha manifestado ofuscada.

—¡Y qué, señora, un vestido con cuello alto...! ¿para un baile? ¡Esto jamás se ha visto!

—¡Pues bien, eso se verá! Todo tiene principio.

—Tened presente que la señorita tiene un escote notable: ¡hombros redondeados...! ¡Carnes firmes y rosadas...! ¡pecho lleno, pero sin exageración...! ¡unos brazos... ¡oh! qué brazos...! Es pecado disimular esos tesoros bajo tul.

—Y además, — añadió Genoveva un poco despechada, — seré la única con vestido de niñita.

—No, hija mía, no de niñita, pero sí de niña modesta.

Alejada la costurera hemos conversado muy seriamente.

—Mi bien amada, siéntome muy feliz que tengas hombros redondos, carne firme y rosada, pecho lleno pero sin exageración y brazos que no encuentran adjetivos para calificarlos: en resumen, todo lo que, según la costurera, constituye un "magnífico escote"; siéntome feliz porque todo eso es indicio de buena constitución y de salud floreciente; pero esto es todo; los extraños nada tienen que ver en ello.

"Ahora bien, es para los extraños que se escotan. Jamás se atreverían a mostrarse en estricta intimidad, delante de su padre, de sus hermanos, de sus hijos, tal como se exhiben ante una multitud de desconocidos, cuyo grado de moralidad, o más bien dicho de inmoralidad, se ignora.

"¡No ves tú una mujer recibiendo a sus proveedores con el pecho y los brazos descubiertos...! ¡no existirían términos bastante enérgicos para condenarla! Pues bien: ¡qué diferencia puede existir entre las dos situaciones si no es que en el baile la inconveniencia está aún centuplicada!

"Estamos de tal modo acostumbrados a esa impudicia que no nos sentimos lastimadas, malgrado estarlo en realidad y no veo por qué las mujeres que tienen pudor y coraje a la vez, no se libertarían de ella.

"El pecho femenino es cosa sagrada. Es el recipiente de vida en que abrevan las generaciones. ¿Cómo, pues, convertirlo en objeto de curiosidad indecente?

"Ya en el siglo XVI, Laurent Jiubet, sabio médico y a la vez

moralista, preguntaba a las mujeres, si ellas creían que "la nature leur ayet donné des mammuelles pour adorner leur poitrine et non pour allaicter leurs enfants". Y tenía razón.

"Tanto mejor para aquellos cuyos pechos están bien formados, es el indicio que darán a luz niños robustos, y capaces de amamantarlos. No hay para una mujer más bello título de gloria".

Cuando a Genoveva se le hace vibrar la cuerda de la maternidad, seguro está uno de ser comprendido. Me abrazó con efusión y no pensó más en el escote.

XI

Afecciones venéreas

Entre nuestras mutualistas se encuentra una mujer que, después de siete hijos nacidos prematuramente, venidos a término o nacidos muertos, ha dado a luz uno vivo. ¡ Pero, Dios mío, en qué estado!

Ese pequeñuelo que a su nacimiento parecía fuerte o por lo menos, tenía buen peso, es ahora, al cabo de seis semanas objeto de horror. Sus ojos descoloridos, enturbiados, casi desaparecidos. Su cráneo lleno de exóstosis. La piel cobriza salpicada de manchas rosadas obscuras. Su cuerpo de tan poca consistencia que al recostarlo en su cuna se asemeja a pasta de engrudo, o bien que la piel va a hendirse, dejando escapar una mezcla extraña de grumos y pus. Es espantoso. He visto niños enfermizos, los que en el pueblo se llaman "podridos", pero nunca uno como éste.

Al principio, Genoveva estaba descorazonada ante semejante espectáculo; después estuvo conmovida por el pesar de la madre y ahora va a ver al pequeñuelo como lo hace con los demás. Solamente le he recomendado gran prudencia: no tocar jamás al niño, entrar en casa inmediatamente al salir de la del pobrecito, no acercarse a sus hermanos y hermanas sin haber hecho una minuciosa toilet. Genoveva conoce las reglas de la antisepsia y las observa escrupulosamente; puede uno confiar en ella.

Ayer, al volver de su jira, ha encontrado en casa a su tío Pablo, llegado por casualidad durante mi ausencia. Como se acercaba a ella para abrazarla, ha retrocedido con un movimiento de defensa.

— No, mi tío, no ahora, salgo de casa de Agustina Moulin.

—¿Quién es Agustina Moulin?

—Una mutualista cuyo hijo está muy enfermo.

—¿Acaso ese chicuelo tiene peste, para que una simple visita te imponga cuarentena?

—No, tío mío, pero tiene daño en la nariz, en los ojos, en todas partes. Mamá va a explicaros eso mientras hago mi toilet.

Salida Genoveva, he comunicado a mi cuñado el estado del desgraciado chicuelo.

Exclamó con viveza:

— Es la mayor imprudencia dejar a Genoveva en contacto con ese niño. Basta tan sólo una cortadura, una pequeña erosión, una nada en fin, para determinar una catástrofe.

— Lo he pensado también; pero en primer lugar Genoveva no toca al niño. Es la partera sola quien lo cuida y lo viste. Además, sabéis que vuestra sobrina es muy respetuosa de las leyes de

higiene. En fin, había para ella una lección de bondad, de sacrificio que no he querido desperdiciar. ¿No pensáis también que debe contraer la costumbre de mirar de frente a la enfermedad, en cualquier forma que se presente?

—Bajo ese punto de vista tenéis razón; es una educación de coraje que no me atrevería a criticar. Y como debe sacarse todo el bien posible del mal que no puede impedirse, vamos a aprovechar el incidente para dar a Genoveva una lección que le servirá para toda su vida.

—Pero por lo menos. ¿No váis a instruirla sobre esa abominación?

—Precisamente. Pero nada temáis. El asunto es más fácil de lo que pensáis. Y a más la ignorancia al respecto causa demasiados males para no procurar remediarlos en la medida de lo posible.

En ese momento la chica hacía su aparición deslumbrante de frescura, de juventud, de salud — en contraste sorprendente con los miserables seres de que se iba a hablar.

—Genoveva, dijo su tío, con aire grave y un poco inquieto, ven aquí... Muéstrame tus manos... ¿Ninguna escoriación?... ¿Ningún padrastro que sangre? No. ¿Y los ojos? en perfecto estado... ¿La boca? Sana como plata. Muy bien. Por lo menos, ¿no tocas jamás a ese niño?

—No, no, dijo Genoveva con un poco de vacilación.

—No me place esa manera de responder. Habitualmente tienes la palabra más franca.

—Pues bien, respondió Genoveva recobrando su habitual franqueza. No lo baño, ni lo visto, ni lo cuido en manera alguna. Pero a veces, acaricio una de sus manitas o paso mi mano sobre su frente nada más que para hacer creer a su madre que no me desagrada tanto como eso.

"¡Ella sufre tanto! A menudo dice: "¡No es desgracia, señorita mía, presenciar semejantes cosas! Me produce esto más pena que los que han muerto".

—Es magnífico, mi pequeña Genoveva, vencer tu repulsión para consolar una madre que sufre; pero para ello no es necesario exponerte al contagio. Es por esta razón que, a los consejos de prudencia que te ha dado tu madre, debo añadir una lección surgida de mi experiencia de médico.

La enfermedad del pequeño Moullin es una de las más crueles, la más desconcertante que existe.

Penetra en nosotros por la mucosa, pasa de allí a la sangre que la lleva a los sitios más recónditos de nuestro organismo donde origina estragos desastrosos. La boca, la nariz, los ojos primeramente, en seguida los huesos, el corazón, la arteria, el cerebro, el sistema nervioso pueden estar atacados sucesiva o aun simultáneamente. Y demasiado a menudo el paciente muere en la parálisis o la demencia.

Lo que la torna más terrible aún es ser eminentemente contagiosa y que nada la revela a los ojos del vulgo. No se desconfía de los que están atacados porque, por cierto tiempo por lo menos, conservan todas las apariencias de la salud.

Es menester pues, conocerla bien para resguardarse de ella. Es necesario que los que estén en edad de raciocinar aprendan a defen-

der sus mucosas; es necesario que los que tienen a su cargo niños, suyos o ajenos, sepan que deben vigilarlos estrictamente, pues los pequeñuelos tienen la deplorable costumbre de llevar a la boca toda especie de cosas sucias, podría decir *sobre todo* sucias.

Como esta educación es el fruto de la observación cotidiana, voy a citarte algunos ejemplos que te instruirán mejor que la fría teoría, Entonces, cosas de que no te preocupaban otras veces, te llamarán la atención y así adquirirás la experiencia necesaria.

Tengo entre mi clientela, una familia encantadora, compuesta del padre, la madre y tres niñitas que, en la época a que me refiero tenían respectivamente siete años, tres años y diez y ocho meses.

Hace algunos años, al comienzo del invierno, se me confió al segundo por una afección extraña que no comprendía absolutamente. Abrigaba sospechas pero no me detenía en ellas. En efecto, ¿cómo creer que el terrible mal hubiera podido herir esa magnífica niña, nacida de padres muy sanos y excepcionalmente vigilada?

Sin embargo al fin, preocupado por el giro que tomaban las cosas, solicité la opinión de un especialista y mis temores se vieron plenamente justificados.

Pero ¿de qué manera la pobre inocente había sido atacada? Una minuciosa encuesta sobre la época probable de la infección, hizo descubrir lo siguiente:

En el otoño precedente, en un viaje de regreso a París se había quejado de sed con insistencia tal, que la madre la había hecho descender con la sirvienta en una pequeña estación en que existía un buffet, consistente en simple cantina frecuentada por empleados del tren y obreros de la vía. Había bebido en un vaso contaminado, esto había bastado.

Imposible pintar el remordimiento de los padres cuya imprudencia, o, más bien ignorancia del peligro, era causa del horrible mal.

—Así, pues, ¿la pobre chiquita no puede más curar? preguntó Genoveva con honda pena.

—Parece curada; y en efecto, con una vigilancia y cuidados incesantes podrá vivir sin muchas miserias; pero no se está jamás seguro, de escapar al monstruo cuando ha puesto sobre uno sus garras. Es, pues, una existencia trastornada, perdida.

¿Quieres un segundo ejemplo más lamentable aún? Trátase de un bebé de algunas semanas. Es un pañuelo que esta vez sirvió de vehículo a la desgracia.

Una bella mañana, el niño que hasta entonces había sido magnífico, se despierta con los ojos pegados. Creyendo en un simple aire no se inquietan los padres y se limitan a repetidos lavajes.

La situación empeora y se requiere un médico del barrio que prescribe primeramente un colirio anodino. Pero bien pronto reconoce la gravedead de la afección y requiere la intervención de un oculista.

Para colmo de desdicha, es un domingo, un magnífico domingo en que todas las gentes están en el campo. Es menester esperar día y medio, treinta y seis horas durante las cuales el mal asume proporciones alarmantes. Después de una lucha que dura meses, se alcanzó a salvar un ojo; el otro estaba totalmente perdido y en estado lastimoso.

Fué fácil establecer la causa de la infección. La nodriza estando

en el parque, había hecho un cambio involuntario de pañuelos con una colega suya que tenía un niño atacado de oftalmia de naturaleza especial. El examen del cuerpo del delito y el análisis del pus que contenía, no dejó mínimas dudas al respecto.

Un caso todavía. Trátase de un niño obrero traído a mi consultorio de Saint Luc por un mal indefinido que creí reconocer bien, pero cuyo origen no podía descubrir. Tenía al pequeñuelo en rigurosa observación, cuando una simple coriza me condujo al examen más atento de su nariz; esta vez encontré la puerta de entrada en vano buscada.

La madre de nuevo interrogada, recordó entonces que el chico, estando en el correo se había introducido una lapicera hasta el fondo de su nariz. De esto había resultado ligera erosión y la salida de un poco de sangre que no había precúpado mayormente.

Ahora, he aquí lo que verosímilmente había pasado. Algunos instantes más antes, un personaje cualquiera, atacado de placas mucosas, se había servido de dicha lapicera, y según una costumbre común y sucia, la había llevado a la boca.

Era todo. Y esto había bastado para arruinar una existencia humana.

¿Piensas acaso que esta lamentable lista se haya terminado? No, por desgracia!

Hace algún tiempo se me trae, siempre al hospital, una joven niñera atacada de mal en el labio, una de esas insignificancias que no parecen nada pero que no quieren curar.

Hecha la verificación resultó que el bebé que tenía a su cargo estaba enfermo desde su nacimiento.

Y los padres que la evidencia misma no llega a convencer, se asombran de que los tenga a mal traer, por haber expuesto al contagio a esa pequeña paisana robusta y sana, cuya salud está para siempre comprometida.

¡Por insignificancia, dicen ellos, pero todo el mundo tiene de ésas! El fastidio es que todo esto dura tan largo tiempo.

Un caso más: el de una maestra de escuela maternal atacada más o menos de igual manera. Después de un serio examen de los pequeños alumnos se reconoció que tres de ellos eran los causantes.

Los inspectores de nodrizas podrían decir hasta qué punto es frecuente la infección de las mujeres del campo por los niños que amamantan. Mas rara vez, pero no excepcionalmente, los bebés son contaminados por sus nodrizas.

Para terminar, he aquí un hecho del que los periódicos de medicina, mucho se han ocupado hace algunos años. Lo someto a tus reflexiones y podrá serte de sumo provecho:

"En cierto momento, uno de nuestros grandes especialistas estuvo asombrado del número relativamente considerable de niños tiernos que le enviaban diferentes médicos todos ellos mostrando signos inequívocos del mal que nos ocupa. Los padres de los pequeños no tenían, en su mayor parte, ninguna relación familiar o mundana, pero todos frecuentaban el mismo paseo, uno de los más aristocráticos de París.

"Nuestro colega en vano buscaba la causa primera de este contagio, cuando un día atravesando dicho paseo observó un vendedor ambulante que vendía globos de goma roja con música. Bien sabes

lo que quiero decir: se sopla en un tubo de metal o de madera, el globo primero se infla y en seguida se vacía produciendo sonido más o menos agudo.

"Para traer la atención de los chicuelos el vendedor verificaba él mismo la operación y entregaba a sus jóvenes clientes el aparato mojado en saliva.

"Desconfiado por su profesión, el médico contemplaba con desagrado la maniobra, cuando el mercader dirigiéndose hacia él, dijo:

—Doctor ¿no me reconocéis?

—No, absolutamente.

—Sin embargo, he permanecido en vuestro servicio de hospital y a menudo repetíais que mi caso era interesante.

"Para el especialista fué una revelación: sus pequeños enfermos formaban parte de la clientela del mercader de globos. Lo llevó a parte, lo reprendió severamente y le impuso que cesara en el más breve término su mortífero tráfico. Como contestara que le era necesario para ganar su subsistencia, el médico replicó:

—Vended cordones de zapatos, algodón para zurcir, alfileres, pero en adelante permaneced alejado de los niños de éste como de los demás barrios. Por otra parte, os haré vigilar muy de cerca, tenedlo por seguro.

"Ahora bien ¿cuántos pequeñuelos desgraciados habían sido infectados? Imposible sería decirlo. No todos habían sido enviados al especialista, pero éste muchos había visto y una verdadera catástrofe se había cernido sobre los frecuentadores del bello paseo.

"Ahora viene la conclusión:

"Si la madre de mi primera historia hubiera sido mejor instruída, habría dejado llorar de sed a su hija más bien que exponer su salud y su vida dejándola beber en vaso sospechoso.

"Si la segunda madre no hubiera sido una hermosa mundana como lo era, habría acompañado a su hijo en vez de confiarlo a una de esas mujeres ignorantes y tercas, una de esas nodrizas cuya presencia en el seno de la familia constituye permanente peligro. Entonces el instinto de delicadeza y limpieza inherente a la educación practicada desde la cuna, hubiera hecho imposible ese cambio de pañuelos, cuyo resultado fué desastroso.

"Si la obrera cuyo varón nos ha causado tanta zozobra, hubiera tenido conciencia del peligro, le habría corregido esa mala costumbre que tenía de introducir en la nariz toda clase de objetos.

"Si la niñera y la joven institutriz hubieran estado prevenidas se habrían mostrado más prudentes en su contacto inevitable con los niños a su cargo.

"Si la mayoría de las jóvenes mujeres no tuvieran cabeza de chorlitos, que en nada piensan sino en la toilet, en las *soirées,* en las bellas relaciones, se ocuparían más de sus hijos, no los dejarían llevar a la boca juguetes sucios o envenenados e impartirían órdenes formales para que aquellos o aquellas que las reemplazan momentáneamente procedieran del mismo modo.

La defensa contra el terrible mal no impone, como ves, ninguna acción heroica. Hace parte de la vigilancia que debe ejercerse sobre los niños, mientras no sean aptos para gobernarse por sí mismos.

A ese respecto tu madre ha llenado su deber sin el menor des-

fallecimiento. ¿Acaso no está ella hoy recompensada por vuestras florecientes saludes?

A fin de que estés bien convencida de la utilidad que hay de conocer el mal para combatirlo, voy a citarte un caso, en que mi intervención ha salvado, quizá, algunos niños inocentes. !Ay! de esos mi pequeña Genoveva, formaba parte.

Hace algunos años, en el curso de un paseo en familia, la casualidad quiso que atravesáramos una aldea en fiesta. Tus hermanos Carlos y Roberto no eran muy grandes, tu eras muy pequeña, tus primos Le Preux tenían nueve y once años.

Allí se vendía, naturalmente, toda la colección de esas estupideces, lo más a menudo sucias, tan comunes en esos regocijos populares y principalmente esos martinetes de papel liviano, cuyo mango está formado por una flauta.

Una banda de mirones de ambos sexos rodeaba un tendejón y ensayaban los instrumentos, unos despues de otros, procurando dar los sonidos más discordantes.

Nuestros chicuelos quisieron, naturalmente, tener esos juguetes que llevan el nombre elegante de "pequeña escoba" y las madres se disponían a cederles, cuando acercándome al negocio reconocí en la banda de atolondrados uno de mis jóvenes clientes, un incapaz que hacía la desesperación de la familia. Hacía algún tiempo lo había pasado a un colega especialista, pero lo veía, todavía, a veces, y sabía que su enfermedad estaba en período peligroso para los demás... Puedes juzgar de mi asombro.

Pregunté a la vendedora en cuánto avaluaba su stock de horrores. Indicó ella una cifra muy superior a su precio real; no obstante, pagué sin regatear y sobre la marcha, destruí todos esos vehículos de contagio.

En seguida, sin cuidarme de la susceptibilidad de los concurrentes que manifiestamente habían bebido en demasía, dije en alta voz a la buena mujer:

—Nunca dejéis ensayar vuestras músicas antes de librarlas a los compradores. ¿Acaso sabéis qué puercos tenéis por delante?

Y para la edificación de los presentes, añadí:

—"Soy médico y sé lo que digo".

El culpable que me había reconocido, bajó la cabeza y nada contestó.

Entonces, aunque sin divulgar el secreto profesional les eché un sermón a las jóvenes madres mostrándoles el peligro, tomado por decir infraganti. He tenido la satisfacción de ver que mi lección había sido bien aprovechada.

Pero si tenemos derecho a criticar a aquéllos que, por descuido, siembran la enfermedad a su alrededor, ¿qué pensar de los miserables, que por su interés o por su satisfacción personal, no vacilan en sacrificar existencias humanas? Me refiero a los que se casan, reconociéndose enfermos; esos son más culpables de lo que te imaginas. Pues no es, generalmente, por un accidente deplorable como los pobres niños de que te he hablado, como la niñera, como la joven institutriz que han sido heridos. No.

El mal que nos ocupa es, sobre todo, mal de libertinaje; y en la inmensa mayoría de los casos, es en la mala conducta, en el vicio,

en las frecuentaciones vergonzosas, que se ha adquirido la infección. Ello te explica por qué me haya servido de un epíteto mal sonante para calificar a los paseantes amigos de *mirlitones*.

La primera víctima de esos miserables es la joven que desposan. ¿Cuántas no se ven de esas pobres jóvenes, sanas, frescas, fuertes, cuyo matrimonio convierte en inválidas, destinadas a la silla larga, a operaciones quirúrgicas, a torturas sin nombre y sin fin?

¿Es eso todo? ¡No, ay! Te he dicho que esta enfermedad terrible penetra hasta los últimos rincones del organismo, que el cuerpo está, por decir así, impregnado, que la sangre, la médula, los huesos, la piel, retienen y llevan el veneno; te das bien cuenta entonces a qué punto la herencia pesa fuertemente, sobre la progenitura de los enfermos.

Por dicha — triste dicha — sus hijos no llegan a término, sino rara vez; otros mueren al nacer o poco después del nacimiento. Algunos duran más largo tiempo, pero ¡en qué estado! Lo ves, por otra parte, en tu pequeño protegido; y no es el sólo en supurar su vida. En cuanto a aquéllos que resisten, valdría mejor para ellos y para su descendencia que no hubieran visto jamás el día: enclenques, estropeados, contrahechos, raquíticos, o bien epilépticos, idiotas, dementes.

Pero me dirás que este cuadro es lamentabe. Te contestaré que es incompleto. Te menciono lo que todo el mundo puede ver, sin hablarte de lo que se confía a nosotros, médicos, y de lo que adivinamos de la decadencia, de taras, de secretas desesperaciones. Es como para hacer temblar.

Así los padres que entregan a sus hijas únicamente por ventajas materiales, por la gloria, por el dinero, son imbéciles o criminales: imbéciles de no conocer y prever las desastrosas consecuencias de ciertas enfermedades; criminales, si previéndolas no las toman en cuenta. ¿Crees tú que más tarde su pobre hijo sacrificado no tendrá derecho de maldecirlos?

¿Qué significa una gran fortuna, una situación brillante o un nombre sonoro, comparado con un alma recta, leal, enérgica, espíritu sano, cuerpo joven con miembros flexibles, todo ello accionado por una sangre pura y generosa?

Es cuestión de imponer a los hombres que se casan un certificado médico, comprobatorio del buen estado de su salud. Espero que se llegará a ello a despecho de lo que algunos llaman "legítimas susceptibilidades". Pues bien, me río de la susceptibilidad de egoístas que no temen librar a los peores males, à la mujer e hijos.

Aquéllos que nada tienen que reprocharse, no estarán molestados por el examen; los otros quedarán solteros: es el único oficio que les conviene.

He aquí cosas bien graves para tus diez y ocho años, mi pequeña Genoveva, que no hay costumbre de revelar a las jóvenes. En efecto, ese terrible mal está casi siempre acompañado de circunstancias, de tal modo sucias, que se habla lo menos posible; y todavía con palabras encubiertas, sin atreverse a pronunciar su nombre.

Y bien, ese nombre voy a dártelo yo. No es más vergonzoso

que la cosa; y puesto que está más en el caso de hacerse alusión a él, ¿para qué emplear eufemismos y perífrasis?

Es la sífilis. Es menester conocerla para temerla como se teme la lepra y la rabia.

Es menester que las madres, haciendo callar escrúpulos fuera de lugar, la estudien concienzudamente a fin de saber proteger a sus hijos pequeños, contra el contagio; a los grandes, contra el libertinaje.

JEANNE LEROY-ALLAIS.

Ejercicios de gramàtica práctica

Para cuarto grado

Programa analítico

IV

Empleo del adjetivo *cada* (Ejercicios XI, XII y XIII).

V

El adjetivo *ambos* (Ejercicios XIV, XV y XVI).

VI

El adjetivo *sendos* (Ejercicios XVII y XVIII).

No tenemos otro *numeral distributivo,* dice Bello, que el adjetivo plural *sendos, sendas;* cuyo recto uso y significación se manifiestan en estos ejemplos: "Tenían las cuatro ninfas sendos vasos hechos a la romana" (Jorge de Montemayor); esto es, cada ninfa un vaso. "Eligiendo el duque tres soldados nadadores, mandó que con sendas zapas pasasen el foso" (Coloma); cada soldado con su zapa (Gramática, pág. 51).

De lo dicho se infiere que "es un disparate tomar *sendos* por *grandes, descomunales".*

(Toro y Gisbert, *Pequeño Larousse,* artículo "Sendos").

Ejercicios

Ejercicio XI

I. Tenía una cicatriz en *cada* pierna.
II. Llevaba el maestro un libro en *cada* mano.
III. *Cada* obrero recibió cien pesos.
IV. Te escribiré *cada* ocho días.

Ejercicio XII

I. Nucha le plantó un beso en *cada* carrillo.
(Pardo Bazán, *Los Pazos de Ulloa,* pág. 153).
II. *Cada* viajero tenía su asiento.
(Blasco Ibáñez, *Los Cuatro Jinetes del Apocalipsis,* pág. 225).

III. El ciervo renueva los cuernos *cada* año.

(Toro y Gisbert, *Pequeño Larousse,* artículo "Ciervo").

IV. A *cada* puerco le llega su San Martín (refrán).

Ejercicio XIII

I. Pero, en fin, ya estaba allí, aunque un poco retrasado, con un frasco en *cada* bolsillo y llena de emplastos la cartera.

(Pereda, *El Sabor de la Tierruca,* pág. 375).

II. Los panaderos llegan trotando en sus caballos, se paran en *cada* puerta entornada, tocan las palmas y gritan: ¡El Panaderooo!

(Jiménez, *Platero y Yo,* pág. 98).

III. En *cada* estación las trompetas sonaban precipitadamente, como si el enemigo estuviese cerca.

(Blasco Ibáñez, *Los Cuatro Jinetes del Apocalipsis,* pág. 226).

IV. Primitivo volvía ya de su excursión, empuñando en *cada* mano una botella cubierta de polvo y telarañas.

(Pardo Bazán, *Los Pazos de Ulloa,* pág. 20).

Ejercicio XIV

I. Tengo *ambos* pies lastimados.

II. Metió *ambos* brazos en el agua.

III. El chiquillo se sujetaba los pantalones con *ambas* manos.

IV. Contemplaron aquella tela Laura y Marta. *Ambas* la calificaron de hermosísima.

Ejercicio XV

I. Perdió *ambas* manos en el combate.

(Isaza, *Gramática,* pág. 200).

II. Tengo *ambas* manos adormecidas.

(Bello, *Gramática,* pág. 49).

III. Pepe estrechó la mano del venerable canónigo, y *ambos* se sentaron.

(Pérez Galdós, *Doña Perfecta,* pág. 48).

IV. El uno era don Juan, el otro un tahur: *ambos* salían de una casa de juego no muy distante.

(Hartzenbuch, *Cuentos y Fábulas,* tomo I, pág. 253).

Ejercicio XVI

I. Se aborrecían de muerte; y estaban *ambos* allí como dos mastines delante de una sola tajada.

(Pereda, *Sotileza,* pág. 224).

II. Estaba herido en *ambas* muñecas por una explosión de obús, y sin embargo continuaba en su sitio.

(Blasco Ibáñez, *Los Cuatro Jinetes del Apocalipsis,* pág. 346).

III. Juanita le apretaba el cuello con *ambas* manos haciéndole sacar tres pulgadas de lengua fuera de la boca, como perro jadeante.

(Valera, *Juanita la Larga,* pág. 334).

IV. Apareció, en efecto, el Estudiante en el pasadizo, pero seguido de Magdalena y Narda, *ambas* sobrecogidas y pálidas.

(Pereda, *Don Gonzalo Gonzálee de la Gonzalera,* pág. 338).

Ejercicio XVII

I. Seis músicos con *sendos* violines entraron en el salón.
II. Por la carretera venían dos arrieros en *sendas* mulas.
III. Entraron varios criados con *sendas* bandejas.
IV. Los segadores llevaban *sendas* hoces.

Ejercicio XVIII

I. Entraron en la taberna los tres viajeros y bebieron *sendos* vasos de vino.
II. Unos niños recién nacidos dormían en *sendas* cunas.
III. Los recién llegados recibieron *sendos* ramos de flores.
IV. Gustavo dió a ambos *sendos* empellones.

JORGE GUASCH LEGUIZAMÓN.

Sección oficial

AUTORIZACION PARA CUBRIR UN DEFICIT

Nota del Presidente del Consejo Nacional de Educación

Buenos Aires, Enero 4 de 1922.

Excmo. Sr. Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Dr. Dn. José S. Salinas.

La Dirección Administrativa de la Repartición ha puesto en conocimiento de esta Presidencia, que, con motivo de la terminación del ejercicio del presupuesto del año 1921, encuentra que hay gastos hechos por un importe aproximado de setenta mil pesos ($ 70.000.00 m|n.) ; y que, si bien originados por exigencias del servicio de las escuelas en general y considerados en tal virtud como necesidades escolares, fueron autorizados como tales, usando para el efecto el Consejo de la facultad que le acuerda el Art. 40 de la Ley de Presupuesto General; empero, bien miradas las cosas, resulta que muchos de ellos, y cuyo monto asciende a la suma expresada de $ 70.000 m|n. corresponden más propiamente a necesidades del servicio de la administración escolar, debiendo en consecuencia ser imputados a las respectivas partidas que acuerda la Ley de Presupuesto para "Gastos de Oficina". "Eventuales", etc., lo que al presente no es factible en razón de que tales partidas se encuentran totalmente agotadas.

Al mismo tiempo, la expresada Dirección Administrativa hace saber también que puede calcularse en $ 600.000 m|n., aproximadamente, el monto de los sobrantes con que cerrará el presupuesto de 1921.

Como, en definitiva, la administración escolar no es sino el corolario del funcionamiento de las escuelas, estima el subscripto que si bien a simple vista pareciera que la letra de la expresada disposición del Art. 40 de la Ley de Presupuesto General no permitiera la imputación de los gastos de referencia, haciendo uso el Consejo Nacional de Educación, para el caso, de la facultad que la misma disposición le acuerda; sin embargo, una interpretación amplia del espíritu que la informa, que indudablemente no puede ser que el de facilitar al gobierno escolar el desenvolvimiento regular de su múltiple acción, permitiría pagar los gastos de referencia con los sobrantes que arroja el presupuesto del Consejo al 31 de diciembre próximo pasado.

Por lo demás, y como dato ilustrativo, cabe agregar que siendo notoria la insuficiencia de las partidas que para tales gas-

tos acuerda la Ley de Presupuesto General, toda vez que las mismas no han sido aumentadas en los últimos años en la proporción requerida, de tal modo que no responden a las exigencias de la constante ampliación de los servicios administrativos como consecuencia lógica del aumento progresivo del número de escuelas, se ha solicitado en el proyecto de Presupuesto para 1922, elevado el 20 de diciembre próximo pasado el aumento de las mismas en la proporción correspondiente.

En consecuencia, solicito de V. E. que, si así lo estimara por conveniente ese Ministerio, se sirva acordar al Consejo Nacional de Educación autorización para invertir de los sobrantes que arroja el Presupuesto de 1921 la suma de setenta mil pesos ($ 70.000 m|n.) en el pago de gastos de la administración escolar. Saludo a V. E. con mi mayor consideración. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.* .

Comunicación del Decreto

Buenos Aires, 7 de marzo de 1922.

Al Sr. Presidente del Consejo Nacional de Educación.

Tengo el agrado de dirigirme al señor Presidente, acompañándole copia del Acuerdo de Ministros dictado en la fecha, sobre autorización para invertir la suma de setenta mil pesos moneda nacional legal, para cubrir gastos realizados por esa Repartición en 1921.

Saludo al señor Presidente con mi distinguida consideración.— *L. Peluffo.*

Decreto del Poder Ejecutivo

Buenos Aires, 7 de marzo de 1922.

Vista la nota que antecede y teniendo en cuenta lo informado por la Contaduría General.

El Poder Ejecutivo de la Nación,

DECRETA:

Artículo 1.° — Autorízase al Consejo Nacional de Educación a invertir hasta la suma de setenta mil pesos moneda nacional de curso legal, ($770.000 m|n. de c|l). para cubrir el excedente de los gastos de administración escolar, producido durante el año de 1921, haciendo uso al efecto de los sobrantes que arroja el presupuesto de dicha Repartición correspondiente al mismo año, en virtud de hallarse totalmente agotadas las partidas respectivas a las cuales debiera imputarse aquella suma.

Art. 2.° — Comuníquese, publíquese y pase, a sus efectos al Ministerio de Hacienda.

— IRIGOYEN.

J. S. SALINAS.—H. PUEYRREDÓN.—R. GÓMEZ.— JULIO MORENO.—TOMÁS ZURUETA.

ASCENSO DE MAESTROS

Circular N.° 20.

Buenos Aires, febrero 23 de 1922.

Sr. Presidente del Consejo Escolar..........

Tengo el agrado de dirigirme al señor Presidente, comunicándole a los fines pertinentes, la resolución adoptada en la fecha, que dice así:

"Ascender con antigüedad al 16 de diciembre de 1921, fecha de la reglamentación respectiva, a los siguientes subpreceptores normales que reunían las condiciones requeridas para la promoción al efectuarse los ascensos generales de 1920:

NOMBRE Y APELLIDO	Categoría actual	Escuela	C. E.
Antonia M. A. Linares de Burgos	3.ª	15	2.°
Edelmira R. Corominola	2.ª	2	4.°
Rosa Gerding de Roca	2.ª	11	13.°
Alejandra García de Rega	2.ª	3	16.°
Lucila Ordoqui de Vera	3.ª	6	17.°
Dominga Espinosa	2.ª	3	18.°
María Luisa Martínez de Fernández	2.ª	11	8.°

Saludo a Vd. atte. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

COMISION PARA EL ESTUDIO DE LA PROVISION DE UTILES

Exp. 15.468-P.-1921.

Buenos Aires, febrero 24 de 1922.

Resolución

Designar al Inspector Técnico General doctor José Rezzano, al Director Administrativo señor Segundo M. Linares y al abogado Asesor doctor Raúl Artigas Vidal, para que, en comisión, estudien las causas a que obedecen las dificultades para que todas las escuelas dependientes del Consejo no se encuentren provistas de muebles, útiles y textos a la iniciación del curso escolar, quedando autorizados para proponer una nueva reglamentación que asegure su mejor adquisición, provisión y contralor, en forma tal que las escuelas dispongan del material necesario para su regular funcionamiento con antelación a la fecha de apertura de las clases. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

CREACION DE ESCUELAS EN TERRITORIOS

Exp. 14.818-I.-921.

Buenos Aires, marzo 1.° de 1922.

El Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por decreto de 16 de diciembre de 1921 del Poder Ejecutivo, ha resuelto aprobar las medidas adoptadas por la Inspección General de Territorios, relativas a la creación de escuelas en los puntos que se indica a continuación.

Escuelas que funcionan en locales cedidos gratuitamente: Formosa

Escuela N.° 44 de Guaycurú.
" " 45 " Sucursal "La Formosa".
" " 46 " Siete Palmas.
" " 47 " La Colonia.
" " 48 " Colonia Pastoril.
" " 49 " Riacho He-He.
" " 50 " Riacho Negro.
" " 51 " El Porteñito.
" " 52 " Costa del Salado.
" " 53 " Perin.
" " 54 " La Pilarcita.
" " 55 " Kilómetro 53.
" Ambulante "B", con estaciones en Las Saldas y Flores.
" " "C", con estaciones en los Kilómetros 34 y 83 del Ferrocarril de Formosa a Embarcación.

Chaco

Escuela N.° 82 de Villa Angélica.
" " 83 " Tres Mojones.
" " 84 " Machagay (N. C.).
" " 85 " Pampa Florida.
" " 86 " Kilómetro 917.
" " 87 " Colonia Uriburu (Lote 11, Sección D.).
" " 88 " Colonia Rivadavia.
" " 89 " Colonia Popular Sud.
" " 90 " Colonia Schmidt.
" " 91 " Charata (S. E.).
" " 92 " Kilómetro 76 de Río Bermejo.
" " 93 " Kilómetro 83 de Río Bermejo.
" " 94 " Los Pozos.

Pampa

Escuela N.° 116 de Chamico.
" " 126 " Baya Muerta.
" " 127 " La Vanguardia.
" " 128 " Colonia Lía.
" " 129 " El Carancho.
" " 130 " San José.
" " 131 " De Bajo de las Palomas.
" " 132 " De Chacharramendi.
" " 133 " De José Manuel Campos.

Río Negro

Escuela N.° 49 de Los Menucos.
" " 50 " Chelforó.
" " 51 " Colonia Josefa (Choele-Choel)

Neuquén

Escuela N.° 57 de La Gotera.
" " 58 " Lago Quillen.
" " 59 " Ranquilcó.
" " 60 Quila Chanquil.

Chubut

Escuela N.° 33 de Río Grande.
" " 36 " El Puelo.
" " 45 " Noria.
" " 46 " Segunda Angostura.
" " 47 " Maesteg.
" " 48 " Boca Zanja (Lado Sur).
" " 49 " Estación Astra.
" " 50 " Kilómetro 8.
" " 51 " Cañadón Lagarto.

Santa Cruz

Escuela N.° 12 de Lago Buenos Aires.

Escuelas que funcionarán en locales alquilados:
Misiones

Escuela N.° 50 de Santo Pipó.
" " 98 " Cerro Azul.
" " 99 " Del lote 25 del Departamento de Corpus.
" " 100 " De La Horqueta del departamento de San Ignacio.

2.° — Encomendar al señor Subinspector General de Territorios para que corra con todo lo relativo a la creación, instalación, nombramiento de personal y funcionamiento de estas escuelas y

las a crearse durante el corriente año en los Territorios nacionales, sobre cuyos asuntos deberá entenderse directamente con la Presidencia. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

AUTORIZACIONES PARA GASTOS DE CONSEJOS ESCOLARES

Exp. 15.857-D.-921. Circular N.° 25.

Buenos Aires, 3 de marzo de 1922.

Sr. Presidente del Consejo Escolar...........

Tengo el agrado de dirigirme al señor Presidente, comunicándole a los fines pertinentes, la resolución adoptada en la fecha, que dice así:

"Renovar por los meses de enero, febrero y marzo del corriente año, las autorizaciones de gastos concedidas a los Consejos escolares de la Capital, para abonar con sus respectivos fondos de matrículas."

Saludo a Vd. atte. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

COMISION PARA REGLAMENTAR LA RECEPCION DE EDIFICIOS ESCOLARES

Buenos Aires, marzo 4 de 1922.

A fin de dar cumplimiento a lo dispuesto por el artículo 10 de la resolución de febrero 16 próximo pasado (Circular 18), el Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la autorización conferida por el P. E. por decreto de fecha 16 de diciembre próximo pasado,

RESUELVE:

Nombrar una Comisión compuesta por el Inspector Técnico General de la Capital, el Director General de Arquitectura, Director Administrativo, Director del Cuerpo Médico Escolar y Asesor Letrado, bajo la Presidencia del primero, para que proyecte la Reglamentación a que deberá someterse en lo sucesivo el acto de recepción de los edificios escolares que construya el H. Consejo en la Capital, Provincias y Territorios, y la intervención que deben tener los funcionarios encargados de la misma desde la confección de los planos hasta la terminación de los edificios. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

PUNTOS DE BONIFICACION A PROFESORES DE EDUCACION FISICA

Exp. 15.567-E.

Buenos Aires, marzo 6 de 1922.

Sr. Presidente del Consejo Escolar..........

Tengo el agrado de dirigirme al señor Presidente, comunicándole para su conocimiento y efectos, la resolución adoptada en la fecha, que dice así:

"1.°—Dejar sin efecto la resolución de 7 de marzo de 1921, por la que se autoriza a la oficina de Estadística para que directamente y en cada caso, previa comprobación y anotación del diploma de Prof. de Educación Física, acuerde a los aspirantes a puestos en las escuelas de la Capital que lo posean, un punto de bonificación.

2.°—Disponer que la oficina de Estadística, a efecto de dar cumplimiento a la resolución de 2 de diciembre próximo pasado, Circular N.° 190, acuerde a los profesores de educación física aspirantes a puestos, el mismo número de puntos que corresponde a los profesores normales.

3.°—Establecer que los datos referentes a clasificaciones y concepto de los expresados profesores de Educación Física, serán los que corresponde a los estudios de maestros normales."

Saludo a Vd. atte. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

INSCRIPCION DE ALUMNOS

Circular N.° 24.

Buenos Aires, marzo 6 de 1922.

Sr. Presidente del Consejo Escolar......

Tengo el agrado de dirigirme al señor Presidente, comunicándole para su conocimiento y efectos, la resolución adoptada en la fecha, que dice así:

"Con el propósito de dar las mayores facilidades a la inscripción de alumnos en las escuelas públicas, el Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por el P. E. por decreto de 16 de diciembre de 1921,

RESUELVE:

1.°—Los Consejos escolares deberán inscribir a partir del día 8 del actual, a todo alumno que se presentare solicitando asiento, y tratarán de inmediato de darle ubicación en las escuelas que tuvieran vacantes. Si el número de alumnos que reclamaran asiento excediera la capacidad de los locales, los CC. EE. elevarán al Consejo Nacional, el jueves de cada semana, una nómina de los expresados alumnos a los fines que corresponda.

2.°—Los alumnos que el año anterior hayan cursado en una escuela y que por esa circunstancia tengan preferencia para la inscripción, si han sido de matrícula gratis, no necesitan nueva comprobación de la Comisaría ni del C. Escolar, ni de los vecinos, para gozar de tales beneficios. A los que solicitan matrícula gratis por primera vez, les bastará para ello un certificado del Comisario de Policía de la Sección, ratificado por el director de la escuela.

3.°—El Consejo Nacional de Educación proveerá a la ampliación de locales existentes y a la fundación de nuevas escuelas, hasta dar ubicación a todos los alumnos que lo requieran."

Saludo a Vd. atte. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

VOTO PROFESIONAL

Circular N.° 28.

Buenos Aires, marzo 7 de 1922.

Sr. Presidente del Consejo Escolar........

Tengo el agrado de dirigirme al señor Presidente, comunicándole a los fines pertinentes, la resolución adoptada en la fecha, que dice así:

"En uso de la facultad conferida por decreto del P. E. de 16 de diciembre de 1921, y de acuerdo con la resolución de 8 de noviembre de 1920, en la parte pertinente, el Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación,

RESUELVE:

"Durante el corriente mes de marzo, se celebrará en todas las escuelas nacionales, una ceremonia de apertura de curso y de renovación del voto profesional del personal directivo y docente. Para ello se congregarán los maestros y alumnos en torno de la bandera de la escuela con asistencia de las autoridades escolares y de personas caracterizadas del vecindario, invitadas al efecto. Después de cantar el Himno Nacional, el director de la escuela, o alguna autoridad escolar, procederá a tomar el voto profesional de los maestros que no lo hubieren prestado anteriormente, ante la bandera, de acuerdo con la siguiente fórmula, redactada por el señor Ministro de Justicia e Instrucción Pública, doctor José S. Salinas y adaptada por el Consejo:

"Por la bandera de la Patria":

¿Prometéis conservar para la niñez argentina la dignidad y la entereza de carácter, guardar y venerar el tesoro inestimable de la historia de la República, su tradición gloriosa; sus símbolos benditos, inmortales, su espíritu democrático y humanitario, cuidar que nadie sea osado profanar, ni aun con el pensamiento, los fueros sacrosantos de la nacionalidad?

¿Prometéis amar, entrañablemente a vuestros educandos, guiarlos por la senda de la virtud, enseñarles la verdad y la justicia, orientarlos en la vida del trabajo, de la libertad y del orden, servir al país y a sus instituciones por arriba de todo interés personal, con honor, con lealtad, con abnegación, con valor y constituiros en ejemplo viviente en esperanza y en fe de la Patria grande y noble?

Si así lo hicierais, que la sombra de nuestros mayores y esta bandera, protejan vuestra vida docente, y si no, que ellos os lo demanden".

Los maestros contestarán, extendiendo la mano derecha hacia la bandera "Sí, prometo" (después de cada uno de los párrafos interrogantes).

El director de la escuela o alguna persona caracterizada, puede, luego, hacer uso de la palabra, comentando el significado

de la ceremonia en forma breve y sencilla, para no fatigar a los niños.

Se cerrará el acto con un canto a la bandera.

Se levantará un acta de la ceremonia realizada, con transcripción de la fórmula del voto y se asentará en el Libro de Inspección de la escuela, firmando el director y los maestros y además las personas mayores de edad, presentes, que quieran hacerlo.

En las escuelas que solo cuentan con director, este invitará al encargado escolar y vecinos para el acto de la renovación del voto, procediendo a prestarlo en presencia de los alumnos en el día y hora fijados, aun cuando no concurra el vecindario, circunstancia que hará constar en el acta." Saludo a Vd. attme. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

ESCUELAS COMPLEMENTARIAS

Buenos Aires, 7 de marzo de 1922.

Sr. Presidente del Consejo Escolar.......

Tengo el agrado de dirigirme al señor Presidente, comunicándole para su conocimiento y efectos, la resolución adoptada en la fecha, que dice así:

"El Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por decreto del P. E. de 16 de diciembre de 1921, y de acuerdo con lo aconsejado por la Inspección General de escuelas para adultos.

RESUELVE:

Convertir en escuelas complementarias a las siguientes escuelas nocturnas primarias:

C. Escolar 1.°: Escuela nocturna "D" Cangallo 1140 — Director: don Juan C. Alievi.

C. Escolar 3.°: Escuela nocturna "G" — Defensa 1431 — Directora: Srta. Ana Caselia.

C. Escolar 5.°: Escuela nocturna "B" — Vieytes 1469 — Directora: Sra. María E. B. de Mangonnet.

Id. íd. Escuela nocturna "C" — San Antonio 682 — Director: don G. P. Molina.

C. Escolar 7.°: Escuela nocturna "C" — Triunvirato 632.

C. Escolar 8.°: Escuela nocturna "B" — San Juan 3710 — Directora: Sra. Rosa G. de Lenzi.

Id. íd.: Escuela nocturna "D" — Boedo 1935 — Director: don Justo S. Rodríguez.

C. Escolar 10.°: Escuela nocturna "A" — Malabia 2148 — Director: don Manuel Terán.

Id. íd.: Escuela nocturna "E" — Gazcón 1095 — Directora: Srta. Trinidad R. Landa.

C. Escolar 15.°: Escuela nocturna "B" — Cabildo 3625 — Director: don Emilio R. Pichot.

2.º—La dirección de estas nuevas escuelas continuará desempeñada por las mismas personas que actualmente la ejercen, como asimismo el personal docente siempre que tenga aptitudes para enseñar las especialidades que se dictan, debiendo ser ubicados en otras escuelas, a elección, aquellos que no se encuentren en esas condiciones.

3.º—Trasladar a la escuela complementaria del C. E. 7.º sita Triunvirato 632, a la actual directora de la nocturna "C" del C. E. 13.º señora Josefa P. de Arnold, quien desempeña también la dirección de la escuela superior de niñas que funciona en el mencionado local.

4.º—Hacer saber al C. E. 13.º que debe elevar la terna respectiva para proveer la vacante de director de la escuela nocturna "C" de su dependencia, en reemplazo de la señora de Arnold que se traslada". Saludo a Vd. atte. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

CREACION DE ESCUELAS EN LA CAPITAL

Buenos Aires, marzo 8 de 1922.

Excmo. señor Ministro de Justicia e Instrucción Pública, doctor don José S. Salinas.

La reapertura de las clases ha evidenciado una vez más, la imperiosa necesidad de habilitar en la Capital Federal nuevas escuelas. Calcúlase en 30.000 el número de niños en edad escolar que carecerán de ellas, sin que el Consejo Nacional de Educación pueda arbitrar de inmediato los medios para solucionar esta situación angustiosa, a causa de que no le ha sido acordada la autorización legal correspondiente que oportunamente solicitara al elevar el proyecto de presupuesto para el corriente año.

En efecto, además de las partidas para gastos generales de la enseñanza, cuyo aumento guardando proporción con el crecimiento de la población escolar calculado para el año 1922, se solicitara en el mencionado proyecto de presupuesto, se incluyó también una partida especial para creación de mil escuelas de enseñanza primaria en toda la República, de las cuales veinte por lo menos serían destinadas a nuestra metrópoli.

El despacho de la Comisión de Presupuesto de la H. Cámara de Diputados, apoyando tal iniciativa, incluye a su vez en el Inciso correspondiente al Consejo Nacional de Educación, una partida especial de $ 2.000.000 con el expresado destino.

Pero, desgraciadamente, llega el momento de la reapertura del curso escolar del corriente año, sin que aun se cuente con la Ley de Presupuesto respectiva que faculte al Consejo Nacional de Educación para habilitar desde ya el número suficiente de establecimientos que reclaman con urgencia esos 30.000 analfabetos en edad escolar.

En presencia de tal situación se impone arbitrar los medios de solucionarla con la urgencia que la situación exige.

Esta presidencia, oportunamente y en previsión de tal eventualidad, dispuso lo conveniente para proceder a la habilitación

del número de nuevas escuelas que reclamara el aumento de la población escolar en cuanto fuera sancionada la ley de presupuesto general para el presente ejercicio.

Así, pues, está en posesión de todos los datos relativos al número, ubicación, capacidad, etc. de las nuevas escuelas que serían necesarias en la Capital. Dispone, por lo demás, del moblaje, material de enseñanza y útiles indispensables para la dotación de esas escuelas. Lo único que falta es la autorización correspondiente para que inicien su funcionamiento.

Piensa el subscripto, que el P. E. podría autorizar al Consejo Nacional de Educación para establecer de inmediato las mencionadas nuevas escuelas, utilizando los sobrantes de ejercicios anteriores de Recursos Propios del Consejo.

En consecuencia, tengo el honor de dirigirme a V. E. solicitando sea acordada dicha autorización, con la cual se estaría en condiciones de proveer en absoluto de acuerdo estricto con la ley de la enseñanza obligatoria y gratuita de todos los niños de 6 a 14 años existentes en la Capital Federal.

Con tal motivo, tengo el honor de saludar a V. E. con mi consideración más distinguida. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

SUMARIO AL PERSONAL DE UNA INSPECCION

Exp. 3.014-C.-922.

Buenos Aires, marzo 10 de 1922.

Vistas estas actuaciones que comprenden; la denuncia formulada contra el Inspector Seccional de Córdoba don Antonio R. Barberis, sobre malversación de fondos y otros cargos graves: el amplio y prolijo sumario instruído con tal motivo por el Subinspector General de la Capital don Francisco Herrera; las declaraciones, testimonios y constancias producidas y los correspondientes elementos de prueba agregados (libretas de depósito libros de cheques, etc.).

Y teniendo en cuenta que la detenida investigación practicada por el Inspector sumariante de la Contabilidad de la Inspección Seccional de Córdoba — de cuyas resultancias informa aquel en su dictamen y cuyas comprobaciones se documentan y testimonian en estas actuaciones;

Que de las declaraciones y testimonios producidos y que obran en este expte.;

Que de las propias declaraciones y manifestaciones que en su descargo hace el Inspector señor Barberis, reconociendo haber hecho uso en beneficio propio de fondos pertenecientes a la Asociación Pro-Maestros de Escuela así como de la nota agregada a fs. 192 en que se declara responsable del déficit de **un mil setecientos cuarenta y tres** pesos con **trece** centavos moneda nacional ($ 1.643,13 m|n.) (el Inspector sumariante lo eleva a pesos 2.251,53 m|n.).

Resultan debidamente comprobados por el Inspector sumariante los siguientes cargos que en su dictamen concreta:

Contra el Inspector señor Barberis. — Malversación de fondos — desaparición de parte del archivo de la inspección correspondiente a ocho (8) años de ejercicio — demora injustificada en el pago de las cuentas correspondientes a gastos varios — viático al personal docente, provisión a las escuelas y viático de visitadores relativos al cuarto trimestre del año 1920 y a los trimestres 1, 2, y 3 de 1921 — retardos injustificados en el trámite de expedientes sobre alquileres de casas y otros asuntos importantes como el expte. número 351-C|920 — la cuenta corriente de la Inspección en la sucursal del Banco de la Nación, arroja un déficit que ascendía aproximadamente a $ 1.643,13 el día 24 de diciembre de 1921 (y que el 13 de febrero llegaba a $ 2.250,53 m|n.) — intervención de la oficina en las operaciones comerciales que efectúa con algunos maestros la casa Pedro N. Quevedo Ltda., no obstante la nota N.° 3134 de la Inspección Gral. del 13 de agosto de 1919. No haber comunicado oficialmente al auxiliar de la oficina don Domingo A. Negrete, la resolución superior recaída en el expte. N.° 3.303-C|920.

Contra el visitador don Adolfo U. Goupillaup. — Es partícipe y autor de serias irregularidades.

Contra el Secretario de la Inspección seccional, señor Pereyra Gómez. — Que es responsable inmediato de las omisiones y errores descubiertos en el libro de pago.

En vista, además, — de acuerdo a las conclusiones a que arriba el Inspector sumariante — de la desorganización comprobada en la contabilidad de la Inspección de Córdoba y de la necesidad de ampliar la investigación practicada a fin de poder determinar el monto preciso a que ascienden el déficit existente y las causas que lo han producido:

CONSIDERANDO:

Que la gravedad de los cargos comprobados, la importancia de los intereses comprometidos — dado que ellos son los intereses de la escuela pública y de los maestros—la seriedad de la investidura del funcionario principal responsable, a la vez que la trascendencia de las funciones inherentes a su elevado cargo, exigen la adopción urgente de medidas que pongan a salvo la seriedad de la Institución, y que se imponen como consecuencia de la gravedad de los hechos comprobados y que siendo de imprescindible necesidad la intervención de la Contaduría del Consejo, por cuanto se trata de hechos que se refieren al manejo de fondos,

El Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la autorización conferida por el decreto del Poder Ejecutivo del 16 de diciembre del año 1921, y de acuerdo con lo aconsejado por la Comisión de Sumarios

RESUELVE:

1.°—Suspender en el cargo de Inspector Nacional de Escuelas de la provincia de Córdoba a don Antonio R. Barberis, hasta tanto se cumpla por Contaduría la formalidad indicada en el ar-

tículo 2.° de esta resolución, en cuya oportunidad se juzgará acerca de su situación.

2.°—Designar un empleado capacitado de la Contaduría para que, con el carácter de interventor, practique una amplia investigación en la Inspección Nacional de Córdoba, en cuanto se refiere al manejo de fondos y determine el monto total del déficit existente y as causas que lo han producido.

3.°—Suspender al Visitador señor Adolfo U. Gaupillaup, hasta la oportunidad indicada en el artículo 1.°.

4.°—Suspender condicionalmente al Secretario de la misma Inspeción, señor José Pereyra Gómez, hasta tanto se expida el interventor de Contaduría, en cuya oportunidad y según sean las resultancias de dicha intervención, se tomarán las medidas del caso.

5.°—Pasar estas actuaciones al Interventor que se nombre, de acuerdo con el art. 2.° a fin de que las tenga a la vista para el mejor desempeño de su misión.

Comuníquese y vuelva. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

DONACION DE TERRENO Y MATERIAL PARA UNA ESCUELA

Resolución

Buenos Aires, marzo 13 de 1922.

1.°—Aceptar la donación de la suma de $ 7.500 m|n., en la que se halla incluído el importe del terreno por valor de $ 1.200 y el de 60.000 ladrillos por $ 1.440, que ofrece el vecindario de Arrufó (Santa Fé) con destino a la construcción del edificio para la escuela N.° 127 de la expresada localidad.

2.°—Que las donaciones que se hagan en dinero y el que ya existe recolectado en poder de la Comisión de Fomento, se depositen en la Sucursal del Banco de la Nación Argentina a la orden del Presidente del Consejo Nacional de Educación.

3.°—Autorizar al Inspector Seccional respectivo, para que, haciendo uso del poder que al efecto tiene conferido, acepte en nombre del Consejo la donación del terreno arriba expresado, y consistente en los solares letras F. D. y B. de la manzana señalada en el plano de la parte Este del Pueblo de Arrufó, con el número 24, compuestos, por estar unidos, de 50 mts. de frente por 75 mts. de fondo o sea la superficie de 3.750 mts. cuadrados; firme la respectiva escritura en la que no deberá establecerse plazo alguno para la edificación, solicite testimonio y su inscripción en el Registro de la propiedad.

3.°—Encargar a Dirección General de Arquitectura proyecte el plano del edificio que se ha de construir en el terreno de referencia una vez que se disponga de la totalidad de los fondos necesarios para ese efecto. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

DISTRIBUCION DE INSPECTORES DE ESCUELAS PARTICULARES

Buenos Aires, marzo 13 de 1922.

Resolución

Aprobar la distribución de funciones entre el Cuerpo de Inspectores Técnicos, que propone la Inspección General de escuelas particulares, en la forma que a continuación se indica:

CC. EE. 1º y 4º—Inspector Sr. Nicolás Busico.
" " 2º y 6º— " " Coriolano Brea.
" " 3º y 5º— " " Juan Gutiérrez.
" " 7º y 8º— " " Angel Trucco.
" " 9º y 10º— " " Ricardo H. Sisto.
" " 11º y 19º— " " Luis J. Gené.
" " 12º y 18º— " " Américo F. Pezzini.
" " 15º y 16º— " " Manuel J. Corvalán.
" " 14º y 17º— " " Ramón O. Leguizamón.
" " 13º y 20º— " " José Monti.

JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

AUTORIZACION PARA INVERTIR SOBRANTES DE FONDOS

Buenos Aires, marzo 13 de 1922.

Por decreto de la fecha el Poder Ejecutivo ha autorizado al Consejo Nacional de Educación para que haga uso de los sobrantes de los ejercicios pasados, en la forma establecida por el artículo 40 de la Ley 11.027, con destino a la creación de nuevas escuelas en la Capital Federal, a fin de asegurar el beneficio de la enseñanza de los 30.000 niños que aproximadamente quedaban sin asiento.

REMISION DE UN SUMARIO AL JUEZ DE INSTRUCCION

Buenos Aires, marzo 13 de 1922.

Vistos los oficios del Sr. Juez de Instrucción Dr. Jaime Llavallol — Secretaría del Dr. C. F. Figueroa, — de 16 de febrero y 1.º de marzo del corriente año, por los que solicita la remisión a ese Juzgado, ad-efettum videndi, del expediente administrativo formado con motivo del desfalco descubierto en la Inspección Seccional de Buenos Aires, a raíz del fallecimiento del Inspector Seccional Don Dionisio C. Rey y de acuerdo con lo manifestado por la Oficina Judicial en su dictamen que precede,

El Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por decreto del P. E. de la Nación, de 16 de diciembre último,

RESUELVE:

Remitir al Sr. Juez de Instrucción Dr. Jaime Llavallol, Secretaría del Dr. C. F. Figueroa, el presente sumario levantado con motivo del desfalco descubierto en la Inspección Seccional de Buenos Aires, a raiz del fallecimiento del Inspector Seccional Don Dionisio C. Rey, a la mayor brevedad y en el estado en que se encuentra, atento a que la parte que más puede interesar a la Justicia, es la primera, ya terminada, orientada en el sentido de tratar de constatar si las fallas de caja respectivas debían ser imputadas exclusivamente al extinto Inspector Sr. Rey, o si alguno de los otros funcionarios o empleados que prestan servicios en las Oficinas de la Inspección podían tener responsabilidad en ellas; y dejar para cuando el Juzgado oficiante devuelva estas actuaciones, la consideración de la segunda parte, que tiende a determinar quién es el lesionado por las fallas de caja, es decir si el H. Consejo o la Asociación Pro-Maestros de Escuelas, — siendo dicha aclaración pendiente, cuando se dilucide, la que indicará si debe o no darse cuenta de la defraudación a la Contaduría General de la Nación. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

DESCUENTOS EN HABERES DE VACACIONES

Buenos Aires, marzo 14 de 1922.

Teniendo en cuenta que el descuento proporcional que se efectúa sobre los haberes de vacaciones del personal docente de las escuelas dependientes del H. Consejo, por sus inasistencias excedentes de las primeras 15 motivadas por asuntos privados, conforme lo establece la resolución de enero 2 de 1917, comunicada por volante N.º 3 (página 508 del Digesto de 1920) significa una doble penalidad por una misma falta, desde el momento que ésta se descuenta de su sueldo, en el período de clases,

El Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por decreto del Poder Ejecutivo de 16 de diciembre del año ppdo.,

RESUELVE:

Dejar sin efecto el artículo 3.º incisos 1.° y 2.° de la resolución de 2 de enero de 1917 (página 508 del Digesto de 1920) que establece el descuento proporcional sobre los haberes de vacaciones del personal docente de las escuelas de esta dependencia, por las inasistencias excedentes de las primeras 15 en que haya incurrido durante el período escolar, motivadas por asuntos particulares. JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

NOMBRAMIENTOS DE MAESTROS

Circular N.° 31.

Buenos Aires, marzo 14 de 1922.

Señor,

Tengo el agrado de dirigirme al señor Presidente para comunicarle que, en la fecha, se ha resuelto nombrar maestros de segunda categoría para la Escuela N.° 17 del Consejo Escolar 12.° a los Profesores Normales señores Cesáreo Carlos Culó, Armando Brasesco y Pedro Romano Carnaghi, por creación de grados.

Saludo a Ud. muy atentamente. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

II

Circular N.° 34.

Buenos Aires, marzo 20 de 1922.

Señor,

Tengo el agrado de digirme al señor Presidente transcribiéndole para su conocimiento y demás efectos, la resolución adoptada en la fecha, que dice así:

"1.°—Nombrar maestra de tercera categoría para la Escuela N.° 3 del C. E. 2.° a la M. N. Sta. Fermina Prudencia Faustina Castellanos, en reemplazo de la Sta. Isabel Beignatborde, que fué ubicada como auxiliar en la Escuela N.° 11.

2.°—Nombrar maestra de tercera categoría para la Escuela N.° 12 del mismo Distrito, a la M. N. Sta. Clelia María Bottin, en lugar de la Sta. Victoria de Luján Bressan, que pasó a otra escuela". — Saludo a Vd. muy atentamente. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

ASOCIACION PRO MAESTROS DE ESCUELA

Buenos Aires, Marzo 15 de 1922.

Atento a lo que resulta del precedente dictamen del Abogado de la Oficina Judicial Dr. Eduardo Guien, recaído en los expedientes iniciados con las denuncias sobre infracción de los Estatutos y demás cargos contra la Asociación Pro - Maestros de Escuela, y

CONSIDERANDO:

1.° Que de ese dictamen y de otros antecedentes que ha tenido conocimiento esta Presidencia, se constata que los altos fines mutualistas que dieron orígen a su creación han sido desvirtuados por malos procedimientos en el manejo de sus fondos sociales y otras irregularidades, abusos o delitos que, además de perjudicar a los maestros y empleados de esta Repartición, afectan a este H. Consejo, dado que la Asociación funciona bajo su patrocinio (Art. 1.° de los Estatutos).

2.° Que confirman, además, estas conclusiones los siguientes antecedentes:

a) Del arqueo y sumario mandado instruír, en la Inspección Nacional de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, a raíz del fa-

llecimiento del ex - inspector D. Dionisio C. Rey, resulta que existe una falla de caja de $ 3.802.42 m|n, importe de contribuciones de maestros asociados, que dicho Inspector, en su carácter a la vez de Agente a sueldo de la Asociación, descontaba a los mencionados empleados (Exp. 12113 - B 1921).

b) Del sumario practicado en la Inspección Nacional de la Provincia de Córdoba, resulta que el Inspector señor Antonio R. Barberis ha dispuesto, en beneficio propio, de fondos pertenecientes a la Asociación Pro - Maestros de Escuela. (Exp. 3014 C. 1922).

c) Que el Inspector de Escuelas del Territorio de Misiones, don Juan R. Espinosa, que es a la vez Agente de la Asociación Pro-Maestros de Escuela se encuentra en descubierto con esta por la suma de $ 24.138.25 m|n, según resulta del estado de cuenta de los Agentes de dicha Asociación, de fecha 3 de Marzo del presente año; ocurriendo igual cosa con el Agente de la Asociación el Inspector del Territorio del Chaco, Don A. Lopez Aranda, que adeuda $ 5.448.25 m|n por saldo de cuotas de maestros asociados.

d) Que los malos manejos de fondos están especificados por la misma Asociación Pro - Maestros de Escuela (véase Memoria correspondiente al año 1918, folio 5) donde se establece: "que además de deudores morosos por una suma en concepto de préstamos que asciende a $ 121.700, existía una diferencia encontrada de $ 124.211 m|n que se ignora quiénes pudieron ser los deudores".

c) Las exorbitantes remuneraciones percibidas por los directores en concepto de honorarios, como ser las del año 1917 que con un total de utilidades de $ 79.858.56, percibieron $ 33.985.86, o sea el 42.56 o|o; la del año 1919 que con $ 67.323.80 m|n cobraron $ 30.000, o sea el 44.56 o|o; las del año 1920, que con $ 19.390 de utilidades, recibieron $ 16.000, o lo que es lo mismo, el 82.52 o|o, remuneraciones que aparecen aún más exageradas, si se considera el carácter de la Asociación que es de socorros mutuos y de protección a los maestros y empleados.

Por estas consideraciones el Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por decreto del P. E. de 16 de Diciembre del año ppdo.

RESUELVE:

SOLICITAR del Excmo. Señor Ministro de Justicia e Instrucción Pública que, por intermedio de la Inspección General de Justicia, se proceda a intervenir en forma amplia, la Asociación Pro - Maestros de Escuela, tomando posesión de la misma y designando un Administrador especial para que se haga cargo de dicha Institución, hasta tanto se investiguen los cargos formulados, y para que a la vez presida las elecciones de renovación del Directorio.

JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

CESION DE HABITACIONES PARA ESCUELA

Buenos Aires, Marzo 13 de 1922.

Señor Presidente del Consejo Escolar 20.°, Don Eriberto Romanelli.

En vista del exceso en la inscripción de alumnas que se nota en el presente año en las escuelas del distrito, y en el deseo de obviar, siquiera en parte, a las dificultades que por esta causa se presentan, tengo el agrado de dirigirme al Señor Presidente, poniendo a disposición del Consejo Escolar que Ud. tan dignamente preside, la parte del edificio de esta escuela destinada a la casa-habitación de la directora, manifestando al mismo tiempo que no solicito por ello ninguna remuneración.

Saluda atentamente al Señor Presidente. — *Ramona Olguin.*

Señor Presidente Provisorio del Consejo Nacional de Educación, Don Jorge A. Boero.

Tengo el agrado de elevar a la consideración del Señor Presidente la nota presentada al que preside por la Directora de la escuela número 9, señorita Ramona Olguin.

La escuela de la referencia ha tenido más de ciento cncuenta niñas rechazadas por falta de asiento y nunca más oportuno el ofrecimiento que hace la señorita Directora de su casa-habitación, la cual, mediante algunas sencillas reformas que la Oficina de Arquitectura deberá realizar, por cuanto el señor propietario no está dispuesto a hacerlo, puede dar cabida a todas las postulantes.

Tratándose de un caso urgente, ruego al Señor Presidente quiera disponer en el acto lo que corresponda.

Saludo al Señor Presidente con toda consideración. — ERIBERTO ROMANELLI. — *Santiago Pianta.*

DONACION DE UN TERRENO PARA ESCUELA

Exp. 2531 B. 1922.

Buenos Aires, Marzo 14 de 1922.

RESOLUCIÓN:

1.° Aceptar y agradecer la donación que ofrece la Comisión de Vecinos "Pro-Edificio Escolar", en su nota de fs. 3 y vuelta, de una fracción de terreno de 40 metros de frente por 50 metros de fondo, ubicado a inmediaciones de la Estación Moctezuma (F. C. P. B. A.), jurisdicción del Partido Carlos Casares, Provincia de Buenos Aires, con todo lo edificado, clavado y adherido al suelo, con destino a la instalación de la escuela N.° 150.

2.° Disponer, teniendo en cuenta que la Comisión donante, probablemente, carecerá de personería jurídica, que la escritura de donación sea otorgada por el propietario del terreno, haciendo constar, en la misma, si es que el vecindario lo adquirió por compra, que el

precio lo recibió de la Comisión de Vecinos con el cargo expreso de otorgar la escritura de donación a favor del Consejo, y que las construcciones existentes han sido costeadas por el citado vecindario, comprometiéndose la Comisión de vecinos a ampliar el edificio a su exclusivo costo.

3.° Pasar el expediente al señor Inspector Seccional, autorizándolo para que, haciendo uso del poder que al efecto se le tiene conferido, acepte y firme en nombre del onsejo Nacional de Educación, la respectiva escritura y solicite testimonio y su inscripción en el Registro de la Propiedad. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

DONACION DE UN EDIFICIO ESCOLAR

Exp. 1844 O. 1922.

Buenos Aires, Marzo 16 de 1922.

El Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por decreto del P. E. de 16 de Diciembre de 1921,

RESUELVE:

1.° Aceptar el legado hecho por la ex-educacionista Doña María Silventi de Amato de un edificio escolar para instrucción primaria que llevará el nombre de la donante — quien declara en su testamento que hace este legado en virtud de haber ejercido el magisterio durante 42 años y por cariño a dicha profesión y pequeños escolares.

2.° Autorizar al señor Apoderado del Consejo, Don Julio Urtubey, que interviene en el juicio sucesorio, para aceptar, en nombre del Consejo, el mencionado legado.

3.° Disponer que la Inspección Técnica General de la Capital manifieste a la mayor brevedad en qué radio sería más necesaria esta escuela, teniendo en cuenta que se destina un mínimo de cien mil pesos ($ 100.000 m|n.), para el terreno y edificación; cuyo radio se hará conocer al señor Albacea de la testadora, a quien se manifestará igualmente que la Dirección General de Arquitectura de la Repartición puede facilitarle los planos respectivos y encargarse de la vigilancia técnica de la obra a construirse a fin de ahorrar gastos.

Anótese en Oficina Judicial, Inspección Técnica General y vuelva. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

CREACION DE ESCUELAS EN LA CAPITAL

Exp. 3009 P. 1922.

Buenos Aires, Marzo 21 de 1922.

En uso de la autorización conferida por decreto del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, de fecha 13 del actual, y teniendo en cuenta los datos aportados por los censos parciales que, sobre la base del último censo escolar general, se han levantado en las distintas zonas de la Capital, el Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación,

RESUELVE:

CREAR cuarenta y una escuelas infantiles en la Capital Federal, con la siguiente ubicación aconsejada por la Inspección Técnica General:

Consejo Escolar 1.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles Talcahuano, Callao, Corrientes y Avenida de Mayo, para una población escolar de 650 alumnos.

Una escuela para la zona comprendida entre la Avenida Alvear, Callao y la Ribera, para una población escolar calculada de 300 alumnos.

Consejo Escolar 2.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles Independencia, Loria, Rivadavia y Jujuy, para una población escolar de 400 alumnos.

Consejo Escolar 4.°

Una escuela para servir el siguiente radio: Almirante Brown, Pedro Mendoza, Tunuyan, con una población escolar de 300 alumnos.

Consejo Escolar 6.°

Una escuela para ubicarse en el cruce de las calles San Juan y Rincón, para una población escolar de 600 alumnos.

Consejo Escolar 7.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles Rivadavia, Pringles, Sarmiento y Bustamante, para una población escolar de 500 alumnos.

Una escuela para servir el radio comprendido entre las siguientes calles: Triunvirato, F. C. B. A. al P., Parral, Figueroa y Canning, para una población escolar de 500 alumnos.

Una escuela para ubicar en las proximidades del cruce de las calles Bogotá y Amambay, para una población escolar de 400 niños.

Consejo Escolar 8.°

Una escuela para ubicarse en las proximidades del cruce de las calles Boedo y Constitución, para una población escolar de 400 niños.

Consejo Escolar 9.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles Callao, Córdoba, Pueyrredón y Sarmiento, para una población escolar de 550 niños.

Consejo Escolar 10.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Rivera, Canning, Costa Rica y F. C. B. A. al P., para una población escolar de 600 niños.

Una escuela para servir el radio comprendido entre las calles Gazcón, Gorriti, Canning, Lerma y Río de Janeiro, para una población escolar de 600 niños.

Consejo Escolar 11.°

Una escuela para ubicarse en las proximidades del cruce de las calles José M. Moreno y Provincias Unidas, para una población escolar de 700 niños.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles Cayena, Bacacay y Neuquen, para una población escolar de 400 niños.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles Asamblea, Doblas, Saraza y Centenera, para una población escolar de 400 niños.

Consejo Escolar 12.°

Una escuela para servir el radio comprendido entre las calles: Avellaneda, Cuenca, Ramón L. Falcón, San Pedrito y Nazca, para una población escolar de 400 niños.

Una escuela para ubicarse en las proximidades del cruce de las calles Rivadavia y Curapaligüe, para una población escolar de 500 niños.

Consejo Escolar 13.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: César Díaz, Paramaribo, Gaona y Trelles, para una población escolar de 400 niños.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: F. C. B. A., Donato Alvarez, Los Incas y Elcano, para una población escolar de 600 niños.

Una escuela para ubicarse en las proximidades del cruce de las calles Warnes y Paysandú, para una población escolar de 400 niños.

Una escuela para ubicarse en las proximidades del cruce de las calles Espinosa y Gaona, para una población escolar de 350 alumnos.

Consejo Escolar 14.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Pampa, Cabildo, Céspedes, F. C. C. A., para una población escolar de 400 alumnos.

Consejo Escolar 15.°

Una escuela para servir el radio cuyo centro estaría en las proximidades del cruce de las calles Sucre y Conesa, para una población escolar de 400 alumnos.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles Congreso, Crámer, Mendoza, F. C. al R., para una población escolar de 200 alumnos.

Consejo Escolar 16.°

Una escuela en las inmediaciones de la Estación Belgrano (F. C. al Rosario), para una población escolar de 200 alumnos.

Una escuela en las proximidades del cruce de las calles América y Nazca, para una población de 150 alumnos.

Una escuela en las proximidades del cruce de las calles Núñez y Colodrero, para una población escolar de 150 alumnos.

Una escuela en las proximidades del cruce de las calles Constituyentes y Republiquetas, para una población escolar de 150 alumnos.

Una escuela en las proximidades del cruce de las calles Bárcena y Olazábal, para una población escolar de 150 alumnos.

Consejo Escolar 17.°

Una escuela para la zona denominada Villa del Parque, en las proximidades del cruce de las calles Helguera y Simbrón, para una población escolar de 300 alumnos.

Consejo Escolar 18.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Azul, Directorio, Yerbal y F. C. O. (ramal al Riachuelo), para una población escolar de 500 alumnos.

Una escuela para el radio que abarcan las calles Lope de Vega, Gaona, Bedoya y Rivadavia, para una población escolar de 300 alumnos.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: San Eduardo, Orán y Gaona, para una población escolar de 300 alumnos. alumnos.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Escalada, Juan B. Alberdi, Olivera, Ameghino y Arrecifes, para una población escolar de 250 alumnos.

Consejo Escolar 19.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Avenida Alcorta, Castro, F. C. O., Norte y Coronel Roca, para una población escolar de 400 niños.

Una escuela para ubicarse en las proximidades del cruce de las calles Zabaleta y Tupungato, para una población escolar de 200 niños.

Una escuela en las proximidades del cruce de las calles Centenera y Esquiú, para una población escolar de 300 niños.

Consejo Escolar 20.°

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Juan B. Alberdi, Tellier, Avenida Campana y Larrazábal, para una población escolar de 250 alumnos.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Tellier, Juan B. Alberdi, Chicago y Avenida General Paz, para una población escolar de 150 niños.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Juan B. Alberdi, Larrazábal, Escalada y Rivadavia, para una población escolar de 250 alumnos.

Una escuela para la zona comprendida entre las calles: Rivadavia, Gaona, Irigoyen y General Paz, para una población escolar de 200 alumnos.

Comuníquese por circular, anótese en Inspección Técnica General, Estadística, Dirección Administrativa y vuelva. — JORGE A. BOERO. — *Pablo A. Córdoba.*

LOCACION DE CASAS PARA ESCUELAS

Buenos Aires, marzo 27 de 1922.

En la fecha se han tomado en locación las casas que se indican con destino al funcionamiento de las nuevas escuelas comprendidas en los radios establecidos por resolución de fecha 21 del actual y cuya ubicación se detalla.

C. E. 10°. Casa calle Serrano N.° 1250|61. Zona comprendida entre las calles Rivadavia, Canning, Costa Rica y F. C. B. A. al P., para una población de 600 niños.

C. E. 2°. Casa calle Independencia N.° 3121. Zona comprendida entre las calles Independencia, Loria, Rivadavia y Jujuy, para una población escolar de 400 niños.

C. E. 12°. Casa calle Rivadavia N.° 6238|40. Proximidades del cruce de las calles Rivadavia y Curapaligüé, para una población de 500 niños.

C. E. 14°. Casa calle Gral. Paz N.° 1450. Zona comprendida entre las calles Pampa, Cabildo, Céspedes, F. C. C. A., para una población escolar de 400 alumnos.

C. E. 20°. Casa calle Oliden N.° 1361. Zona comprendida entre las calles Tellier, Juan B. Alberdi, Chicago y Av. Gral. Paz, para una población escolar de 150 niños.

C. E. 11°. Casa José María Moreno N.° 345|53|61. Proximidades del cruce de las calles José María Morenoy Provincias Unidas, para una población escolar de 600 niños.

C. E. 1°. Casa calle Cangallo N.° 1728. Zona comprendida entre las calles Talcahuano, Callao, Corrientes y Avda. de Mayo, para una población de 650 alumnos.

C. E. 19°. Casa calle Centenera N.° 3284. Proximidades del cruce de las calles Centenera y Esquiú, para una población escolar de 300 niños.

C. E. 17.°. — Casa Calle Heiguera 3257. — Zonas denominadas Villa del Parque en las proximidades del cruce de las calles Halguera y Zimbrón para una población escolar de 300 alumnos.

C. E. 18.° — Casa Calle Campana 543. — Zona comprendida entre las calles San Eduardo, Orán y Gaona, para una población escolar de 300 alumnos.

INASISTENCIAS DEL PERSONAL DOCENTE

Buenos Aires, marzo 28 de 1922.

Teniendo presente que la resolución de 3 de marzo de 1904 sobre inasistencias de maestros y empleados establece que "el personal docente o administrativo quedará de hecho cesante cuando falte al desempeño de sus tareas el 15 o|o de los días hábiles a que está obligado a concurrir en el año, salvo en los casos en que el Consejo de por justificadas las inasistencias"; y

CONSIDERANDO:

Que la cesantía de hecho, en razón de producirse sin que previamente se oiga al que es objeto de ella, puede dar lugar a sanciones injustas o que no correspondan a la magnitud de la falta;

Que antes de adoptar la resolución extrema de la cesantía, corresponde aplicar gradualmente otras medidas disciplinarias, a fin de dar tiempo para que el maestro o empleado que haya incurrido en esas faltas pueda reaccionar y volver al cumplimiento de sus deberes;

El Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por el decreto del P. E. de la Nación de 16 de diciembre del año ppdo.

RESUELVE:

1.° — Derogar la resolución de 3 de marzo de 1904 (página 490 del Digesto de 1920, art. 2.°) que dice así:

"El personal docente o administrativo quedará de hecho cesante cuando falte al desempeño de sus tareas el 15 o|o de los días hábiles a que está obligado a concurrir en el año, salvo los casos en que el Consejo dé por justificadas las inasistencias".

2.° — Cuando el maestro o empleado haya faltado a la escuela u oficina el 15 o|o de los días en que está obligado a concurrir en el año, la oficina de Estadística lo hará saber a la Superioridad, la que resolverá en cada caso, dándole vista previamente al interesado. — JORGE A. BOERO, *Pablo A. Córdoba.*

INVERSION DE FONDOS EN LA CREACION DE ESCUELAS

Nota al Ministerio de Instrucción Pública

Buenos Aires, marzo 28 de 1922.

Excmo. Señor Ministro de Justicia e Instrucción Pública, doctor don José S. Salinas:

Autorizado el Consejo Nacional de Educación, por la resolución de ese Ministerio de 13 del corriente (Exp. P. N.° 3009), para invertir en la fundación de las nuevas escuelas, que reclama la po-

blación escolar analfabeta de la Capital, los sobrantes de ejercicios anteriores, de que dispone en virtud del Art. 40 de la Ley N.° 11027, por resolución de 21 del corriente, que en copia se acompaña, el subscripto ha dispuesto, la creación de 41 escuelas infantiles de doble turno, cuyo funcionamiento se iniciará en todo el próximo mes de abril.

El gasto que demandará la instalación y funcionamiento de esas 41 escuelas durante los nueve meses que restan del corriente año, ha sido calculado como sigue:

Alquileres y obras de adaptación de locales.	$	450.000
Personal directivo, docente y de servicio...	„	1.500.000
Moblaje, útiles y material de enseñanza....	„	150.000
Total.........	$	2.100.000

Ahora bien, además de estas escuelas infantiles, la Capital reclama urgentemente la fundación de dos (2) nuevas escuelas para niños débiles, y requieren también las de adultos que prescribe la Ley de Educación Común N.° 1420, un refuerzo de personal.

En efecto, la inmensa mayoría, de los alumnos que concurren a esas escuelas, está constituída por obreros de ambos sexos, que más bien que el *mínimum* de enseñanza que con arreglo a la primera parte del Art. 12 de la Ley de Educación se imparte ordinariamente en esos establecimientos, van a buscar, en los mismos dentro de la previsión de la última parte del mismo artículo citado de la Ley, el mayor perfeccionamiento posible de su "industria habitual", que los adiestre mejor para luchar con mayor eficacia en las múltiples actividades de la vida económica moderna.

Ahora bien, para satisfacer tan justificada como impostergable exigencia de la clase obrera analfabeta, sería indispensable reforzar el personal docente de las escuelas de adultos y proveerlas de los demás elementos adecuados que les permitan llenar satisfactoriamente esa finalidad; todo lo que requeriría durante el resto del corriente año un gasto de $ m|n. 350.000 (trescientos cincuenta mil pesos moneda nacional), como sigue:

200 maestros especiales a $ 180 c|u.	$	324.000
Textos. útiles de enseñanza y proyecciones cinematográficas	„	26.000
Total	$	350.000

A su vez, los lejanos y progresistas Territorios Nacionales también reclaman una preferente atención. Sería necesario autorizar, por lo menos, la creación de ciento cincuenta escuelas infantiles, que la población escolar analfabeta de esas regiones exige. Solicito, en consecuencia, para su instalación y funcionamiento en lo que resta del corriente año novecientos mil pesos moneda nacional ($ 900.000 m|n.).

Finalmente, y como no escapará al ilustrado criterio de V. E. tal

aumento del número de escuelas, como el que se propone, a la vez que ampliará considerablemente el ya de por sí extenso radio de acción del Consejo Nacional de Educación, originará el consiguiente recargo en los distintos servicios administrativos, lo que hace indispensable proveer una partida especial para costear el mayor gasto correspondiente; solicito pues, que se autorice para sueldos y gastos e imprevistos de la administración escolar ciento cincuenta mil pesos moneda nacional ($ m|n. 150.000).

En virtud de todo lo expuesto, esta presidencia solicita de V. E. que si lo tiene a bien y previo informe de la Contaduría General de la Nación, se sirva prestar su aprobación al adjunto presupuesto de los gastos que demandará durante el resto del corriente año la fundación y sostenimiento de las nuevas escuelas infantiles de la Capital y Territorios Nacionales y las escuelas de adultos, con arreglo al detalle contenido en el mismo y cuyo importe total de tres millones setecientos mil pesos ($ 3.700.000) será satisfecho con los recursos propios con que cuenta el Consejo Nacional de Educación, en virtud de la Ley N.° 1420 y de lo dispuesto por el Art. 20 de la Ley N.° 11027 del Presupuesto General para 1920 y que ascienden a cuatro millones siete mil quinientos ochenta y un pesos con cincuenta y seis centavos ($ 4.007.581.56) moneda nacional.

Con tal motivo saludo a V. E. con toda consideración. — JORGE A. BOERO, *Pablo A. Córdoba.*

Presupuesto de los gastos que demandará la instalación y funcionamiento durante los nueve meses que restan del corriente año, de las escuelas nuevas de la Capital y Territorios Nacionales.

I

Capital Federal

41 *escuelas infantiles y 2 escuelas para niños débiles*

Partida	1.—Alquiler y obras de adaptación de locales.	$	450.000
„	2.—Personal directivo y docente y de servicio.	„	1.650.000
„	3.—Moblaje, útiles y materiales de enseñanza y alimentación de los niños débiles	„	200.000
„	4.—Doscientos maestros especiales para las escuelas de adultos a $ 180 c|u.	„	324.000
„	5.—Textos, útiles, material de enseñanza y proyecciones cinematográficas para adultos	„	26.000
	Total	$	2.650.000

II

Territorios Nacionales

150 *escuelas infantiles*

Partida	6.—Para la instalación y funcionamiento de 150 escuelas infantiles	$	900.000

III

Partida 7.—Para sueldos y gastos de administración e imprevistos .... „ 150.000

Total .... $ 3.700.000

Recursos

Del fondo de reserva, (artículo 40 de la Ley N.° 11027) .... $ 3.700.000

OBRAS ARTISTICAS PARA EL INSTITUTO BERNASCONI

Buenos Aires, marzo 23 de 1922.

El Señor Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación ha dirigido en la fecha, la siguiente nota al Exmo. Señor Enviado Extraordinario y Ministro Plenipotenciario de la República Argentina en Francia Dr. D. Marcelo Torcuato de Alvear.

El 29 de octubre de 1919, este Consejo dirigió una nota a V. E., solicitándole su concurso en la fiscalización de las obras de arte encomendadas al escultor argentino D. Alberto Lagos, con destino a la ornamentación del Instituto Bernasconi.

Con esa misma nota se remitió a V. E., una copia del contrato celebrado con el escultor Lagos en el que se convenía la ejecución de las obras en París con el propósito de aprovechar las facilidades que ahí existen para trabajos de esta índole, utilizando moldes, materiales y obreros de arte, de especial competencia, y obtener al mismo tiempo, una considerable economía en los fletes, ya que el mármol. una vez esculpido, disminuye en la mitad de su peso.

El señor Lagos se ha dirigido a este Consejo, el 24 de enero del año actual, comunicando que los dos grupos decorativos, destinados a la escalinata de entrada del Instituto, están a punto de terminarse y que en breve partiría para Italia, para darle los últimos toques y convenir la mejor forma de proceder a su embalaje y transporte. Al mismo tiempo pide se tengan listos los fondos para atender los gastos.

Como el Señor Ministro, con su gentil deferencia y selecto espíritu artístico, ha contribuído a la fiscalización inteligente de los trabajos encomendados al escultor, visando asimismo los certificados para el pago de las cuotas, tengo el honor de dirigirme a V. E., encareciéndole ahora, quiera prestar su concurso interviniendo en la gestión indispensable para convenir con el escultor Lagos, la mejor forma de verificar el transporte de los grupos escultóricos y el monto de los gastos que estarán a cargo de este Consejo, conforme con lo estipulado en el artículo 6.° del contrato respectivo.

En la seguridad de obtener una vez más su patriótica colaboración, en los propósitos a que se refiere la presente nota, me complazco en expresarle las seguridades de mi más alta consideración. — JORGE A. BOERO, *Pablo A. Córdoba.*

AUTORIZACION PARA INVERTIR SOBRANTES DEL PRESUPUESTO

Decreto del Poder Ejecutivo

Buenos Aires, 29 de marzo de 1922.

Al Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación:

Transcribo al Señor Presidente para su conocimiento y efectos, el Decreto dictado en esta fecha:

"Vista la precedente nota del Consejo Nacional de Educación " en la que solicita autorización para utilizar los sobrantes de Pre- "supuesto de ejercicios anteriores, de acuerdo con lo establecido " por el Art. 40 de la Ley de Presupuesto, para la creación y sos " tenimiento de nuevas escuelas y atento lo informado por la Con- " taduría General de la Nación, el Poder Ejecutivo de la Nación

"DECRETA:

" Artículo 1.° — Autorízase al Consejo Nacional de Educación " a invertir de esos sobrantes la suma de tres millones setecientos " mil pesos moneda nacional (3.700.000 $ m|n.), para los gastos " que ocasione la creación y sostenimiento de nuevas escuelas.

" Art. 2.° — Comuníquese, ect. — IRIGOYEN, *J. S. Salinas*".

Saludo al Señor Presidente atentamente. — RAMÓN J. GENÉ.

DONACION DE TERRENO

(Expdte. 3233 C.)

Buenos Aires, marzo 28 de 1922.

El Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la autorización conferida por el P. E. por decreto de fecha 16 de diciembre de 1921, de acuerdo con la Inspección General de Territorios y Asesoría Letrada

RESUELVE:

Aceptar y agradecer la donación que ofrecen don Elías Owen y doña Margaret P. de Jones, de dos hectáreas de terreno parte del lote 10 fracción A, sección I, 11.° en el paraje denominado Arroyo del Pescado (Chubut), con destino a la construcción de un edificio para la escuela de la localidad.

Pase a la Inspección General de Territorios a los efectos indicados por la Asesoría Letrada. — JORGE A. BOERO, *Pablo A. Córdoba*.

CUMPLIMIENTO DE UN ARTICULO DE LA LEY ELECTORAL

Circular N.° 39

Buenos Aires, marzo 30 de 1922.

Tengo el agrado de dirigirme al Señor Presidente, comunicándole para su conocimiento y efectos la resolución adoptada en la fecha, que dice así:

"Debiendo efectuarse el próximo domingo la elección de electores para Presidente y Vicepresidente de la Nación; un Senador y catorce Diputados, diríjase circular a los jefes de oficina y consejos escolares, recordándoles para su cumplimiento, lo prescripto en el art. 2.° del Sup. decreto de 21 de marzo de 1912, reglamentario de la Ley de Elecciones N.° 8871, que dice así:

"Todos los empleados nacionales, provinciales y municipales, que sean ciudadanos argentinos, deberán, bajo pena de suspensión en sus empleos, presentar a sus superiores inmediatos, en el día anterior y posterior al de la elección nacional, sus respectivas libretas de enrolamiento.

"Los jefes de oficinas, sección, etcétera, darán cuenta inmediatamente a sus superiores bajo su responsabilidad de las omisiones que sus subalternos cometieren, incurriendo ellos mismos en la pena de destitución, si así no lo hicieren o faltaren a la verdad en sus comunicaciones.

REPOSICION DE UN VISITADOR DE ESCUELAS

Dictamen de la Comisión de Sumarios

Expte. 7973—B|918.

Señor Presidente:

El Profesor Normal Don Ramón F. Soler, en su escrito de fojas 36 a 39 del expediente agregado N.° 14.896—B, solicita:

1.° — Revisión del expediente N.° 4974—B, también agregado, y que corresponde al sumario a raíz del cual se tomó la resolución de Mayo 10 de 1920, por la que se destituyó al recurrente del puesto de Visitador de escuelas;

2.° — Rehabilitación;

3.°— Reconocimiento de los daños morales y materiales.

Es evidente que el punto 2.° lleva envuelto el 1.°, toda vez que para resolver si cabe o no la rehabilitación, sería indispensable proceder a la revisión de los antecedentes que motivaron la destitución.

Es de observar, ante todo, que el recurrente no alega, para fundamentar su pedido, hechos nuevos, dado que sólo hace referencia los antecedentes que ya obran en estas actuaciones, a la vez que formula consideraciones acerca de su actuación, que tampoco pudo haber sido desconocida por la autoridad de la cual dependía.

Se agrega a esto, la circunstancia de que el mismo interesado

ha dejado tácitamente consentida la resolución de que hoy reclama, pues no otra cosa se infiere de la circunstancia de que, habiendo tomado vista de todo lo actuado, en Julio 15 de 1920 (fs. 17 del expediente N.° 732—P.—1920), no se presentara reclamando como lo hace ahora, después de un año y cinco meses, todo lo cual podría ser motivo para invalidar su petición.

Mas, no obstante, teniendo en cuenta que se trata de un Profesor Normal, con muchos años de servicios en la carrera, esta Comisión, encarando el asunto con un amplio criterio de justicia y equidad, considera que las circunstancias anteriormente mencionadas no deben impedir que se revea una cuestión en la que está de por medio la carrera de un profesional envejecido en la enseñanza, toda vez que es humanamente posible que la pasión y el error puedan haber provocado, en determinado momento, una medida que no siendo concorde con los hechos y los antecedentes que la originaron, no fuera tampoco todo lo estrictamente justa y equitativa. Por otra parte, una revisión, en asuntos de esta índole, sólo puede significar un nuevo estudio de lo actuado, que puede conducir a reparar un error y por lo tanto, las graves consecuencias derivadas del mismo, o bien a confirmar una resolución, en el caso de no ser fundadas las impugnaciones que se le hagan; ya que la alta misión de las autoridades escolares no ha de ser sino la de respetar y salvaguardar los derechos de los funcionarios de su dependencia, misión tanto más delicada y grave, cuanto que dichos funcionarios son los servidores de la instrucción pública del país.

Es por estas consideraciones que la Comisión que suscribe entra a considerar el pedido formulado por el señor Soler, en cuanto se refiere a su propia actuación como Visitador y a los antecedentes que motivaron la resolución sobre la cual reclama; aunque, sin tomar en cuenta, las consideraciones y las apreciaciones de otro orden, que formula en su escrito.

En tal sentido, puede afirmarse, — después de estudiar los diversos asuntos que se ventilan en estas actuaciones — que las resoluciones adoptadas por la Superioridad con respecto al Visitador señor Soler, no traducen un criterio sereno y ecuánime, ni la imparcialidad y el desapasionamiento necesarios al juzgar sus actos. Basta, para comprobarlo, la simple apreciación y correlación de las resoluciones adoptadas en cada uno de los expedientes agregados y de las causas que las han fundamentado (dictámenes de la Comisión de Hacienda y Asuntos Legales).

En efecto:

a) La de fs. 107 (Expte. 7973) en que, sin tomar en consideración lo propuesto por el Visitador señor Soler, (a raíz de las deficiencias e irregularidades que comprobara en determinadas escuelas) se archiva el expediente, hasta que un nuevo Visitador inspeccione la misma escuela, sin que conste que ello se haya realizado.

b) La resolución de fs. (Expte. agregado 9601) por la que, sin ningún fundamento, se traslada al Visitador señor Soler, de la Provincia de Buenos Aires a la de Santa Fe, lo que motivó un pedido del citado funcionario para que se le instruyera un sumario en que se

concretaran los cargos que motivaron su traslado; pedido que originó la resolución de fs. 4 (mismo expediente) por la que se hizo constar que dicho traslado no tenía carácter disciplinario y por la que se disponía, a la vez, el levantamiento del sumario pedido por el señor Soler y se suspendía a éste en sus funciones. Medida ésta que tampoco aparece fundada, desde que, trasladado a Santa Fe, no existía inconveniente para la prosecución del sumario; aunque, es de notar, que no llega a hacerse efectiva, pues a continuación se pide a la Inspección General de Provincias que dé su opinión por escrito acerca de los procedimientos empleados por el señor Soler en las inspecciones realizadas en las escuelas; opinión que la Inspección General concreta, al referirse al señor Soler, diciendo que «tiene el mejor concepto de su capacidad como profesional y de sus condiciones personales, reveladas, por otra parte, durante su larga actuación como Inspector de las Escuelas Fiscales de la Provincia, donde supo destacar su personalidad con perfiles propios y que, por cierto, lo enaltecen» y que «a sus dotes de maestro capaz y en posesión de un bien ganado título de Profesor Normal», etc., etc., agregando al juzgar de sus informes, que «precisa, también, que si revelan el completo conocimiento de su autor, hay exceso de severidad en sus juicios», por las conclusiones a que llega el citado Visitador sobre el funcionamiento y personal de las escuelas inspeccionadas, lo que, como se comprende, no pasa de ser una apreciación que de ningún modo le perjudica. Y, a raíz de este informe, se deja sin efecto el traslado a la Provincia de Santa Fe, del Visitador señor Soler, y se ordena (fs. 11) el pago de los sueldos que le correspondían por el tiempo en que estuvo suspendido; lo que evidencia la sinrazón de dicha suspensión, por falta de motivos y de oportunidad.

c) La resolución de 22 de Octubre de 1919 (fs. 1, expediente agregado 10.732) fundada en el hecho de que la Presidencia ha tenido conocimiento de que en la Escuela N.° 99 de Buenos Aires, se ha producido un incidente a consecuencia del cual ha sido herido un niño; por lo que se dispone el levantamiento de una investigación sumaria, misión que se confía al Sub-Inspector General de Territorios, don Próspero Alemandri. Practicado el sumario, en el cual se hacía al Visitador señor Soler, el cargo de haber dado un golpe de puño a un niño y ocasionádole una hemorragia por la nariz, tanto el señor Inspector sumariante, como la Inspección General de Provincias y la Asesoría Letrada, llegan a la conclusión, en sus respectivos informes, debidamente fundados, de que, de acuerdo con las resultancias del sumario, correspondía desestimar el cargo formulado contra el señor Soler, por no probarse, de lo actuado, el hecho que se le imputaba. Ahora, bien; pasado el expediente a estudio de la Comisión de Hacienda y Asuntos Legales, ésta se expide en un extenso dictamen en el que, fácilmente, se advierte que no es el fruto de la serenidad y de la imparcialidad que sus juicios deben revestir; pues, evidentemente, se olvida en ese dictamen la verdadera misión de juez, para aparecer como acusador que se esfuerza para acumular cargos para llegar a la conclusión de que está probado el hecho que se imputara al señor Soler, a la vez que otros cuya existencia trata de demostrar en el mismo dictamen; para terminar declarando que aquel se ha hecho merecedor de la suspensión o de la destitución; lo

que deja librado al H. Consejo, y el cual, de acuerdo con los fundamentos y conclusiones de la referida Comisión, resuelve destituir de su cargo al Visitador señor Soler, con fecha 10 de Mayo de 1920.

Y bien, señor Presidente: Esta Comisión ha estudiado detenidamente el sumario de referencia, y tras de serena reflexión, considera que, como lo sostuvieran el Inspector Sumariante, la Inspección General de Provincias y el Asesor Letrado, no se desprende de lo actuado la comprobación del cargo hecho al Visitador señor Soler; conclusión que casi, puede decirse, confirma el mismo dictamen de la Comisión de H. y Asuntos Legales, cuando, no obstante la acumulación de hechos que con particular empeño hace concurrir para demostrar la culpabilidad del acusado, sólo llega a la conclusión de que queda la *clara presunción* de su existencia; presunción que, por muy vehemente que pudiera aparecer, siempre dejaba lugar a una duda, que en casos de esta índole, debe ser interpretada a favor del acusado para atenuar su situación. Mas, no obstante ello, se aplicó al Visitador señor Soler, la última pena en el orden administrativo, cual es la de destitución, acumulándose otras faltas que importaban otros tantos cargos, sobre los cuales no se oyó al acusado por no habérsele dado vista de los mismos, como lo dispone el art. 82 del Reglamento.

Por los fundamentos expuestos, esta Comisión considera que hay elementos de juicio suficientes para que se adopte una medida de justa reparación con respecto al ex-Visitador señor Soler, medida que significa un acto de justicia, y que a la vez consulta los altos principios de moral administrativa, y que por la cual, sin atentar contra situaciones legalmente resueltas, pueda de nuevo abrirse las puertas a un profesional que desea continuar prestando sus servicios a la instrucción pública del país; esto es, que, debe rehabilitarse al recurrente en su carrera profesional y colocársele en condiciones de ser reintegrado al cargo de que injustamente fué destituído.

En cuanto al reconocimiento de los daños morales y materiales que solicita el señor Soler, esta Comisión considera que tal pedido no es procedente, por cuanto, no obstante las observaciones formuladas, la resolución por la cual fué destituído, ha sido adoptada por el H. Consejo en uso del derecho que la ley le acuerda, y si bien puede objetarse sus fundamentos, y alegarse que adolece de vicio— de acuerdo con lo que establecen las disposiciones reglamentarias— no puede ampararse en ello el recurrente, dado que al no presentar su reclamo en oportunidad y al haber consentido dicha resolución con su silencio, ha contribuído en primer término a que se prolongara su situación.

En lo que se refiere a las denuncias que hace el señor Soler, relativas al personal de algunas escuelas de la provincia de Buenos Aires y al irregular funcionamiento de las mismas, denuncias que no se desprende de estas actuaciones que hayan sido esclarecidas, corresponde se dé la debida intervención a la Inspección General de Provincias, por ser ello de su competencia y por cuanto esta Comisión no tiene elementos de juicio para opinar a su respecto.

En mérito, pues, a las consideraciones expuestas, la Comisión que suscribe aconseja que se resuelva:

1.° Levantar los efectos de la destitución decretada por el Ho-

norable Consejo, con fecha 10 de Mayo de 1920, contra el Visitador de Escuelas don Ramón F. Soler, quedando así habilitado para ocupar cargos dependientes de esta Repartición.

2.° Disponer que la Inspección General de Provincias, proponga inmediatamente, el nombramiento del mencionado señor Soler como Visitador de Escuelas, en el caso de existir vacantes.

3.° Pasar estas actuaciones a la Inspección General de Provincias, a fin de que informe respecto del funcionamiento irregular de las escuelas a que se refiere el señor Soler, en su escrito de fs. 36 a 39 (expediente agregado N.° 732).

Comisión de Sumarios, marzo 29 de 1922.—*Raúl Artigas Vidal, Juan C. Allievi, E. Fernández Alonso.*

Resolución

Buenos Aires, abril 1.° de 1922.

De acuerdo con lo dictaminado precedentemente por la Comisión de Sumarios, el Presidente provisorio del Consejo Nacional de Educación, en uso de la facultad conferida por decreto del Poder Ejecutivo de la Nación de fecha 16 de diciembre del año ppdo,

RESUELVE:

Artículo 1.° — Levantar los efectos de la destitución decretada por el H. Consejo con fecha 10 de mayo de 1920, contra el Visitador de escuelas don Ramón F. Soler, quedando así habilitado para ocupar cargos dependientes de esta repartición.

Art. 2.° — Disponer que la Inspección General de Provincias, proponga, inmediatamente, el nombramiento del mencionado señor Soler como Visitador de escuelas, en el caso de existir vacantes.

Art. 3.° — Pasar estas actuaciones a la Inspección General de Provincias, a fin de que informe respecto del funcionamiento irregular de las escuelas a que se refiere el señor Soler en su escrito de fs. 36 a 39 (expediente agregado N.° 732).

Art. 4.° — Comuníquese, etc. — JORGE A. BOERO, *Pablo A. Córdoba.*

Saludo a Vd. atentamente. — JORGE A. BOERO, *Pablo A. Córdoba.*

AVISOS DE LICITACION

I

Expte. 6607—S|—918.

Buenos Aires, marzo 10 de 1922.

"Llámase a licitación pública hasta el 21 de abril de 1922, a las 14 horas, para las obras de ampliación del edificio ocupado por la escuela N.° 15 de Estación Pinto (Provincia de Santiago del Estero). Datos en Dirección General de Arquitectura (Rodríguez Peña 935). **Esta licitación tendrá también lugar en la** ciudad de Santiago del Estero y Estación Pinto (Provincia de Santiago del Estero), en igual día y hora.—*El Secretario General*".

II

Expte. 12812-S|919.

Buenos Aires, marzo 11 de 1922.

Llámase a licitación pública hasta el 25 de abril de 1922, a las 14 horas, para la construcción del edificio escolar de Fortuna, F. C. O. (Provincia de San Luis). — Datos en la Dirección General de Arquitectura (Rodríguez Peña 935). Esta licitación tendrá también lugar en la ciudad de San Luis y Fortuna, F. C. O. (Provincia de San Luis), en igual día y hora. — *El Secretario General*".

III

Exp. 15097-P|921.

Buenos Aires, marzo 14 de 1922.

Llámase a licitación pública hasta el 28 de abril de 1922, a las 14 horas, para la construcción de un edificio escolar en Miguel Cané (Territorio de la Pampa). — Datos en la Dirección General de Arquitectura de la repartición (calle Rodríguez Peña 935, 1er. piso).

Esta licitación tendrá también lugar en Santa Rosa y Miguel Cané (Territorio de la Pampa) en el mismo día y hora indicados. — *El Secretario General*".

IV

Expte. 11.064, 14.°, 1920.

Buenos Aires, Marzo 20 de 1922.

Llámase a licitación pública, hasta las 14 horas del día 24 de abril próximo, para la ejecución de reparaciones en el edificio calle Guevara N.° 359|61. Datos en Dirección General de Arquitectura (Rodríguez Peña 935, 2.° piso). — *El Secretario General.*

V

Exp. 8125, F.—1919.

Buenos Aires, marzo 24 de 1922.

Llámase a licitación pública hasta el 9 de mayo de 1922, a las 14 horas, para la construcción de edificio destinado a la escuela Sueperior de Niñas de la Capital del Territorio de Formosa.

Datos en Dirección General de Arquitectura (Rodríguez Peña 935). Esta licitación tendrá también lugar en Formosa (capital del territorio del mismo nombre) y Resistencia (Territorio del Chaco), en igual día y hora.

El Secretario General.

SUMARIO DEL PRESENTE NÚMERO

(N.º 591, Marzo 1922)